

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: CULTURA, COMPORTAMENTO E FORMAS
DE GESTÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

O PERFIL DAS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS E SUA
CONTRIBUIÇÃO PARA A INFRA-ESTRUTURA DE GESTÃO DO
CONHECIMENTO – UM ESTUDO MULTICASO

ALESSANDRA ROSA BRANCO

CURITIBA
2005

ALESSANDRA ROSA BRANCO

**O PERFIL DAS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS E SUA
CONTRIBUIÇÃO PARA A INFRA-ESTRUTURA DE GESTÃO DO
CONHECIMENTO – UM ESTUDO MULTICASO**

Dissertação apresentada como requisito parcial à
obtenção do grau de Mestre. Curso de Mestrado em
Administração do Setor de Ciências Sociais Aplicadas
da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Acyr Seleme

**CURITIBA
2005**

AGRADECIMENTOS

“A sabedoria não se transmite. É preciso que a gente mesmo a descubra depois de uma caminhada que ninguém pode fazer em nosso lugar, e que ninguém nos pode evitar. Porque a sabedoria é uma maneira de ver as coisas.” (Proust)

Aproveito este espaço para agradecer a todas as pessoas que de alguma maneira colaboraram para a realização desse trabalho.

Sacha, marido amado que sempre esteve ao meu lado, demonstrando carinho, amor, compreensão e incentivo durante cada um dos dias em que realizei essa dissertação.

A minha família, parentes e amigos, pela força e apoio que recebi nessa jornada.

Ao meu estimado mestre e co-orientador nesse trabalho, o professor Belmiro, pela amizade, confiança e estímulo e por ser um exemplo como profissional e ser humano.

Aos colegas do mestrado, companheiros de jornada e, em especial, a amiga do coração Daniela, pelo ombro amigo e conselheiro nas horas difíceis.

Ao meu orientador, professor Acyr, pelo seu conhecimento.

À professora Yara, que acreditou em mim e no meu trabalho.

A Deus, por ter me permitido realizar este sonho e, principalmente, por ter colocado todas essas pessoas no meu caminho.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	v
LISTA DE TABELAS	vi
LISTA DE QUADROS	vii
RESUMO	viii
ABSTRACT	ix
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	4
1.2 OBJETIVOS DE PESQUISA	4
1.3 JUSTIFICATIVAS TEÓRICA E PRÁTICA	5
1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	6
2 BASE TEÓRICO-EMPÍRICA	7
2.1 UNIVERSIDADE CORPORATIVA	7
2.1.1 Trajetória do Treinamento e Desenvolvimento de Pessoas nas Organizações ..	8
2.1.2 Universidade Corporativa: um breve histórico	14
2.1.3 Definições da Universidade Corporativa	17
2.1.4 Fundamentos Essenciais da Universidade Corporativa	23
2.1.5 Configuração da Universidade Corporativa	27
2.2 GESTÃO DO CONHECIMENTO	33
2.2.1 Definição de Conhecimento	33
2.2.1.1 O conhecimento na filosofia	33
2.2.1.2 O conhecimento nas teorias econômica e administrativa	35
2.2.1.3 Conhecimento organizacional	37
2.2.1.4 Como o conhecimento pode ser tratado nas organizações	38
2.2.2 Gestão e estrutura organizacional	48
2.2.3 Gestão do Conhecimento: Definição	51
2.2.3.1 Criação do conhecimento organizacional	52
2.2.3.2 Codificação e coordenação do conhecimento	55
2.2.3.3 Transferência do conhecimento	58
2.2.3.4 Utilização do conhecimento	60
2.2.4 Projetos de gestão do conhecimento	61
2.2.5 Recursos para a Gestão do Conhecimento	62
2.2.5.1 O conceito de Ba	62
2.2.5.2 Mercado do conhecimento	63
2.3 Universidade Corporativa como um Recurso para Gestão do Conhecimento	67
3 METODOLOGIA	69
3.1 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA	69
3.2 Perguntas de pesquisa	69
3.3 Apresentação dos fatores de pesquisa	69
3.4 Definição constitutiva e operacional das variáveis	70
3.4.1 Universidade Corporativa	70
3.4.2 Perfil de Universidade Corporativa	71
3.4.3 Gestão do conhecimento organizacional	72
3.4.4 Infra-estrutura de Gestão do Conhecimento	72
3.5 DELINEAMENTO E DELIMITAÇÃO DA PESQUISA	73
3.5.1 Delineamento da Pesquisa	73
3.5.2 População e amostragem	74

3.5.3	Fonte e coleta de dados	74
3.5.3.1	Dados secundários	74
3.5.3.2	Dados primários	75
3.5.3.3	Facilidades e Dificuldades na Coleta de Dados.....	76
3.5.4	Tratamento dos Dados	76
4	DESCRIÇÃO E ANÁLISE COMPARATIVA DOS DADOS	78
4.1	Estruturação da Pesquisa	78
4.1.1	FASE EXPLORATÓRIA	78
4.1.1.1	Exemplos de universidades corporativas no mundo	79
4.1.1.2	Exemplos de universidades corporativas no Brasil	81
4.1.2	FASE DESCRITIVA.....	100
4.1.2.1	Identificação dos respondentes	102
4.1.2.2	Universidades corporativas – descrição	102
4.1.2.3	Análise do Modelo de Universidade Corporativa no Brasil.....	105
4.1.2.4	Gestão do conhecimento – Descrição e Análise.....	115
4.1.2.5	Análise do Papel da Universidade Corporativa para a Gestão do Conhecimento	122
5	Considerações finais.....	124
5.1	LIMITAÇÕES DA PESQUISA.....	126
5.2	SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS	127
	REFERÊNCIAS	129
	ANEXO	134

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Departamento de Treinamento x Universidade Corporativa	20
Figura 2.	Espiral do conhecimento.....	53
Figura 3.	Quadro de Referência (Passos da Pesquisa).....	70

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.	Resumo das características essenciais de uma Universidade Corporativa a partir dos autores revisados.....	32
Tabela 2.	Corrente Científica x Corrente Humana	36
Tabela 3.	Recursos essenciais para Gestão do Conhecimento a partir dos autores revisados.....	67
Tabela 4.	Instrumento de Pesquisa	75
Tabela 5.	Processos de difusão e internalização das informações e conhecimentos	115
Tabela 6.	Acesso, geração, coordenação e transferência do conhecimento	116
Tabela 7.	Cultura e ambiente do conhecimento	117
Tabela 8.	Transferência do conhecimento.....	118
Tabela 9.	Programas das universidades corporativas	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Universidades Corporativas implantadas no Brasil.....	78
Quadro 2	Escala de Avaliação	100
Quadro 3	Composição do Questionário	101
Quadro 4	Cargo ocupado pelo respondente na empresa	102
Quadro 5	Cargo ocupado pelo respondente na universidade corporativa	102
Quadro 6	Ano de criação das universidades corporativas.....	102
Quadro 7	Motivo da criação	103
Quadro 8	Objetivos das universidades corporativas.....	103
Quadro 9	Características Prescritivas x Características Encontradas	110
Quadro 10	Gestão do conhecimento e Universidades Corporativas.....	119
Quadro 11	Papel da Universidade Corporativa para a Gestão do Conhecimento	121

RESUMO

Nos últimos anos, o termo “universidade corporativa” tem se tornado comum entre as organizações. Independente disso, a teoria sobre gestão do conhecimento também tem seu espaço nas pesquisas em administração e gerenciamento organizacional. Este estudo mostrará que a gestão do conhecimento apresenta uma afinidade com o conceito de universidade corporativa. Foi realizado um levantamento das empresas com universidades corporativas no Brasil e analisado seu perfil, comparando-as com as características essenciais abordadas pelos autores para a infra-estrutura de gestão do conhecimento. Como base nesses dados empíricos será apontado o perfil das universidades corporativas existentes no Brasil e até que ponto o conceito de universidade corporativa na prática está de acordo com as referências teóricas de gestão do conhecimento.

Palavras-chaves: Universidade Corporativa, Gestão do Conhecimento.

ABSTRACT

Over the past few years, corporate universities, as they are called, have become increasingly common. Independent of this, knowledge management theory is also finding a place in business and management research. In this paper, it will be shown that knowledge management theory demonstrates an affinity with the concept of the corporate university. A survey of the companies with corporate universities in Brazil is examining their profile, comparing them to the essential characteristics approached by the authors to infrastructure for knowledge management. On the basis of this empirical data it will be shown to what extent the concept of the corporate university in practice is in line with the theoretical findings of knowledge management theory.

1 INTRODUÇÃO

Dentre as tendências que afetam a administração das empresas e, mais especificamente falando, na área de Treinamento e Desenvolvimento de Recursos Humanos, a Universidade Corporativa é o meio pelo qual a empresa reassume o seu papel na coordenação da educação dos seus empregados.

A Universidade Corporativa pode ser implantada tanto por empresas que desejam ampliar e padronizar os programas de treinamento quanto por empresas que desejam oferecer a seus funcionários novas oportunidades de desenvolvimento e autodesenvolvimento. No entanto, seu currículo deve estar perfeitamente alinhado com o planejamento estratégico, com os objetivos e metas do negócio e com o modelo de competências da empresa. A utilização da Internet possibilita ampliar o atendimento com os mesmos recursos.

Algumas das aplicações normalmente observadas nas universidades corporativas são: formação e desenvolvimento gerencial; educação de executivos; saúde e segurança no trabalho; treinamento de força de vendas; procedimentos e rotina de trabalho; treinamento na operação do software de gestão integrada; disseminação, através de treinamento formal, das políticas da empresa; certificação de revendedores, distribuidores e empresas de assistência técnica; fidelização do cliente final, através de programas especiais de treinamento.

A maior parte dos estudos sobre o tema aprendizagem organizacional envolve a “gestão do conhecimento” e parte da premissa de que o conhecimento pode ser manuseado como algo independente das pessoas que o criaram e que o utilizarão; em essência, busca-se controlar o conhecimento (compilar, armazenar, recuperar, disseminar, classificar, disponibilizar, tratar; em suma: organizar o conhecimento). A informação pode perfeitamente ser manuseada e controlada: planilhas, livros, documentos, bases de dados, o que for. Mas o conhecimento não.

As tecnologias da informação aceleraram a codificação do saber, transformando-o mais facilmente num produto mercantil, sendo armazenadas em bases de dados e tornadas acessíveis por redes informatizadas como a Internet. Certos conhecimentos, no entanto, são implícitos e mais difíceis de codificar e de transacionar

no mercado, correspondendo a qualificações que não podem ser reduzidas à informação. Certas qualidades humanas como a intuição, a perspicácia, a criatividade, a capacidade de avaliação e de síntese resiste à codificação. Essas competências implícitas são essenciais para selecionar e utilizar os conhecimentos que podem ser codificados. Portanto, a capacidade de escolher a informação pertinente, de reconhecer as estruturas da informação e de interpretar e decodificar essa informação não se compra nem se vende.

A competência implícita mais importante é, sem dúvida, a aptidão para aprender de forma continuada. É necessário que os indivíduos aperfeiçoem de forma continuada as suas competências para não se deixarem ultrapassar pelas tecnologias que evoluem rapidamente e se espalham na mesma velocidade com a ajuda da globalização.

As novas empresas flexíveis que surgem como consequência desse momento apreciam nos seus empregados qualidades como a iniciativa, a criatividade, a capacidade de resolução de problemas, a abertura à mudança e a capacidade de trabalhar em equipe, características que acabam sendo muito mais importante para as empresas do que a experiência pura e simplesmente.

Sveiby (1998) defende que a gestão do conhecimento faz parte da estratégia empresarial. A intensidade da concorrência mundial vem aumentando e a sustentabilidade de uma organização baseia-se não somente em recursos naturais e mão-de-obra barata, mas num posicionamento competitivo único e diferenciado, com ênfase na especialização e inovação.

O conhecimento formal é visto, ao mesmo tempo, como recurso-chave pessoal e econômico. Os tradicionais “fatores de produção” - terra (isto é, recursos naturais), mão-de-obra e capital - podem ser obtidos facilmente, desde que haja conhecimento. E o conhecimento, neste novo sentido, significa conhecimento como uma coisa útil, como meio para a obtenção de resultados sociais e econômicos. Nesse contexto, as ações estratégicas das empresas que buscam competitividade na atual economia do conhecimento serão norteadas pela gestão do conhecimento (PIETROVSKI, 2003).

Nonaka e Takeuchi (1997) atribuíram à criação do conhecimento organizacional o sucesso das empresas japonesas. Segundos os autores, o conhecimento humano é a unidade básica de análise para explicar o comportamento das empresas, observando-se sua capacidade de criar e disseminar o conhecimento e incorporá-lo a seus produtos, serviços e sistemas.

Terra (2001), ao realizar uma pesquisa sobre a Gestão do Conhecimento em grandes e médias empresas atuantes no Brasil, observou que existem fortes evidências de que as empresas que focam sua gestão na criação, aquisição e compartilhamento do conhecimento têm maior probabilidade de conseguir bons resultados empresariais. Dessa forma, a gestão do conhecimento está intimamente relacionada com a capacidade de utilização e combinação das diversas fontes e tipos de conhecimento organizacional para o desenvolvimento de competências específicas e inovação, que podem traduzir-se em novos produtos, processos, sistemas gerenciais e liderança de mercado.

A partir dessas idéias e características que levam uma empresa a uma competitividade sustentável, que tem como alicerce o conhecimento dos seus funcionários, pensou-se para esse trabalho uma análise da universidade corporativa como uma parte integrante da gestão do conhecimento. A gestão do conhecimento adotada por determinada empresa, assim como as imagens organizacionais de Morgan, é um reflexo do modo como a empresa é vista e entendida. O modo como o conhecimento será gerido na organização determinará se ela é vista como uma máquina, um organismo vivo, um cérebro ou uma prisão psíquica. O objetivo das universidades corporativas dentro da política de gestão do conhecimento das empresas será o termômetro para avaliar se o tipo de conhecimento importante para a empresa está sendo gerado e transferido.

Utilizando-se ainda das imagens de Morgan, o estudo das universidades corporativas dentro de uma política de gestão do conhecimento focaliza o tipo de conhecimento privilegiado pela organização. Ao se analisar os cursos, métodos de transmissão do conhecimento, programas, visão e missão veremos refletida a imagem da organização nesse conjunto e a forma como a gestão do conhecimento é conduzida.

No caso da organização mecanomórfica, vista como máquina, o conhecimento privilegiado será aquele que transforma o indivíduo numa máquina, com habilidades que o fazem se tornar um funcionário mais eficiente no seu trabalho, e inclusive, na sua aprendizagem. O funcionário é aquele que processa o input (informação) e o transforma em um produto (conhecimento).

Dessa forma, seja a empresa uma máquina, um cérebro ou uma cultura, o conhecimento é visto e monitorado de acordo com a sua imagem refletida. E uma imagem não exclui a outra. Como o próprio criador das imagens, Morgan afirma que as imagens são maneiras de se enxergar as organizações e que devemos usá-las para entender as políticas organizacionais e modos de gestão.

Talvez seja essa a explicação para o fato de tanto o tema de gestão do conhecimento quanto de universidade corporativa ainda não encontrarem um consenso que conceitue e permita um modelo a ser utilizado por todas as empresas. Ambos envolvem objetos subjetivos, como a interpretação, percepção, desenvolvimento pessoal cognitivo, aprendizagem, denotando uma gama de valores impressos numa organização em particular e trazendo para sua política de gestão do conhecimento o seu alvo pretendido e seu conhecimento preferido.

1.1 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

No presente estudo elegeu-se como tema de pesquisa avaliar o perfil das universidades corporativas e entender seu papel para a gestão do conhecimento. Para tanto, o seguinte problema de pesquisa é apresentado:

Qual o perfil das universidades corporativas pesquisadas e sua contribuição para a infra-estrutura de gestão do conhecimento organizacional?

1.2 OBJETIVOS DE PESQUISA

O objetivo central e orientador deste trabalho consiste em verificar o perfil das universidades corporativas pesquisadas e sua contribuição para gestão do conhecimento organizacional. Neste intuito elaboram-se os seguintes objetivos específicos.

- Identificar empresas brasileiras que possuem universidade corporativa, selecionando um conjunto disponível para a pesquisa;
- Identificar as características das universidades corporativas das empresas selecionadas comparando-as com um modelo teórico síntese;
- Definir estudos sobre gestão do conhecimento e as principais infra-estruturas sugeridas, adotando um conjunto de infra-estrutura como referência para a pesquisa;
- Identificar as infra-estruturas oportunizadas pelas universidades corporativas, avaliando as contribuições e eventuais restrições do modelo de universidade corporativa para a gestão do conhecimento organizacional.

1.3 JUSTIFICATIVAS TEÓRICA E PRÁTICA

A contribuição teórica desse trabalho será o de colaborar para a compreensão da relação dos modelos teóricos de gestão do conhecimento e universidade corporativa. O argumento mais inovador nesse aspecto recai sobre o grau de envolvimento dos construtos de universidades corporativas e gestão do conhecimento para o campo das organizações.

Tendo em vista que grande parte dos estudos sobre universidades corporativas recai sobre aspectos voltados a área de recursos humanos, não considerando-as como uma infra-estrutura para a gestão do conhecimento, que, por sua vez, focaliza a operacionalização do conhecimento, seja na sua transferência, seja na sua forma de armazenagem. Desse modo, procura-se ampliar os conhecimentos sobre a universidade corporativa.

Espera-se contribuir também com a ampliação do conceito de gestão do conhecimento, apresentando a universidade corporativa como um instrumento da gestão do conhecimento organizacional, como sendo relevante principalmente no que se refere á transferência do conhecimento.

Em termos práticos, este trabalho procurará fornecer elementos que evidenciem a influência da adoção de um modelo de universidade corporativa sobre a gestão do conhecimento. Dessa forma, a melhor compreensão do fenômeno

possibilitará o fornecimento de subsídios aos tomadores de decisão do nível estratégico, mediante a melhor compreensão das estratégias para gerir o conhecimento por meio de universidades corporativas atreladas a empresas brasileiras.

Espera-se que este trabalho seja uma fonte de dados empíricos para uma orientação dos próprios administradores, pois a investigação irá buscar retratar a realidade das organizações e de seu gerenciamento.

1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Organizou-se o presente trabalho em cinco partes, incluindo-se esta. A primeira parte compreende breve introdução ao tema de estudo proposto, seguida pela apresentação do problema de pesquisa, objetivos geral e específicos, bem como justificativa teórica e prática para a realização do estudo.

A segunda parte da dissertação apresenta a fundamentação teórico-empírica relacionada ao tema, subdividida em três seções, a saber: i) a universidade corporativa e suas principais características e definições; ii) a gestão do conhecimento, suas características e principais abordagens teóricas; e iii) a última seção discute a relação e as possibilidades de integração dos principais aspectos teóricos desenvolvidos no estudo (gestão do conhecimento e universidades corporativas) para a análise de gestão do conhecimento.

Na terceira parte da dissertação são estabelecidos os procedimentos metodológicos que norteiam e delineiam a investigação empírica do estudo proposto. Neste capítulo são apresentadas as perguntas de pesquisa, identificadas as variáveis independente e dependente, bem como suas definições constitutivas e operacionais para a posterior verificação empírica. No delineamento de pesquisa são apontados os critérios para delimitação da população, amostra, coleta e tratamento dos dados.

Na quarta parte da dissertação é feita a descrição e análise comparativa apresentando uma visão geral das fases para consecução deste estudo.

As considerações finais são apresentadas na quinta e última parte, bem como as limitações do trabalho e sugestões para futuras pesquisas.

2 BASE TEÓRICO-EMPÍRICA

No intuito de promover sustentação teórico-empírica para o estudo, a revisão bibliográfica procedida é apresentada a seguir em três seções que, de forma geral, direcionam aos principais elementos que constituem o problema de pesquisa proposto. A primeira seção aborda o tema universidade corporativa, suas principais definições e sua relação com a gestão do conhecimento. A segunda seção focaliza a gestão do conhecimento com ênfase nas suas principais características. Na terceira e última seção discute-se a relação entre os construtos precedentes (universidade corporativa e gestão do conhecimento).

2.1 UNIVERSIDADE CORPORATIVA

O conhecimento é um diferencial competitivo nos dias de hoje. A necessidade de captar e manter uma força de trabalho capacitada em ambientes de mudanças rápidas e contínuas tem motivado a proliferação das Universidades Corporativas nos últimos tempos. A fim de promover a extensão da aprendizagem dos funcionários, muitas empresas estão empenhadas, portanto, em formatar tais universidades, com a perspectiva de se utilizar dessa proposta como um diferencial na retenção e desenvolvimento de seus talentos ou buscando a integração ou soluções criativas para todos os componentes da cadeia de valor. Procura também, com a difusão dos valores, das estratégias e da missão da empresa, direcionar todos os empregados ao propósito pretendido. O foco são questões específicas da empresa, alinhando sempre os objetivos do negócio com os objetivos educacionais na busca pelo desenvolvimento dos empregados.

A mudança é a palavra que está em vigor no mundo corporativo e, principalmente nos últimos 20 anos, tem se tornado uma meta para as organizações estruturar-se para reagir a ela o mais rápido possível. A adaptação para lidar com os rápidos avanços na tecnologia que desestabilizam práticas e culturas organizacionais requer uma força de trabalho inteligente, capacitada e flexível, que entende a direção dos negócios da empresa e apóia sua visão para o futuro. Uma abordagem que faz com

que toda a cadeia de funcionários, não somente a alta gerência, tenha acesso à aprendizagem e ao conhecimento é a universidade corporativa (BARLEY, 1998).

Grande parte dos resultados da implementação de uma universidade corporativa na organização são positivos. Há um aumento do número de funcionários que: têm a oportunidade de participar de programas educacionais que os auxiliam a melhorar sua performance no trabalho; têm a chance de participar de programas educacionais voltados para as suas necessidades específicas; são valorizados como membros colaboradores do plano estratégico organizacional; têm uma visão clara do propósito e significado do plano estratégico da empresa; e desenvolvimento do valor individual pela organização e por si mesmos (BARLEY, 1998).

Antes de aprofundarmos o conceito e as características das universidades corporativas, convém apresentar alguns termos correlatos e anteriores ao advento da universidade corporativa, tais como o treinamento e o desenvolvimento de pessoas nas organizações, apresentando um breve entendimento dos propósitos da capacitação humana nas organizações.

2.1.1 TRAJETÓRIA DO TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS NAS ORGANIZAÇÕES

Hinrichs (1976) avalia que o “treinamento pode ser definido como quaisquer procedimentos, de iniciativa organizacional, cujo objetivo é ampliar a aprendizagem entre os membros da organização”. Bastos (1991) discute o conceito de treinamento de pessoas nas organizações por meio de uma perspectiva sistêmica. O autor destaca alguns aspectos complementares à definição de Hinrichs:

- a aprendizagem desejada deve contribuir para que os objetivos organizacionais sejam atingidos (ampliar a sua efetividade);
- por aprendizagem deve-se entender o processo de mudança de comportamentos pela experiência (no caso, atividade de treinamento);
- a noção de treinamento deve ser entendida como um processo sistemático, intencionalmente conduzido pela organização;

- comportamento deve ser visto como um rótulo geral incluindo, também, cognições e sentimentos. Como qualquer comportamento aprendido pode ser pensado como uma habilidade (*skill*), treinamento pode ser entendido como o processo de ampliar/desenvolver habilidades; no caso, aquelas que melhorem o nível de proficiência de uma determinada tarefa, sendo, normalmente, agrupadas em três categorias: motoras, cognitivas e interpessoais.

O treinamento também pode ser visto como parte do processo de socialização, visto que a aprendizagem e a mudança de comportamento não se dá exclusivamente com base em procedimentos intencionalmente concebidos e sob controle da organização, como é o treinamento, mas também o contato com pessoas no local de trabalho gera mudanças nos valores do trabalhador.

A noção de processo trazida por Bastos é outra dimensão importante na conceituação de treinamento. A idéia de algo contínuo é expressa nas noções de modificação do comportamento, desenvolvimento de padrões, etc, e não deve somente ser representado pelo espaço físico onde ocorrem os cursos.

Pontual (1978) discrimina cinco fases do processo de industrialização, caracterizadas quanto as suas práticas dominantes de treinamento.

1ª. Fase – Subdesenvolvimento: ênfase no capital e na técnica.

2ª. Fase – Em desenvolvimento: ênfase na supervisão e incentivo à estabilização da mão-de-obra. Fortalecimento da estrutura institucional voltada para a formação profissional.

3ª. Fase – Após o início da industrialização: aumento da responsabilidade social interna, ênfase na eficiência e avaliação de mão-de-obra e a mobilidade interna.

4ª. Fase – Industrialização avançada: estabelecimento de planos de negócios e de desenvolvimento de recursos humanos a longo prazo. Fortalece-se o desenvolvimento gerencial voltado ao planejamento estratégico, à solução de problemas e à tomada de decisão.

5ª. Fase – Pós-industrialização: responsabilidade social, ênfase na ação rápida e promoção do desenvolvimento organizacional da inovação gerencial.

Pode-se perceber que as estratégias de treinamento, ao acompanharem as diversas fases (de caráter evolutivo) modificam-se de uma abordagem micro, preocupada com a execução do trabalho, para uma mais complexa e flexível, preocupada com o desempenho do indivíduo, principalmente no que se refere aos segmentos gerenciais (BASTOS, 1991).

Romiszowski (BASTOS, 1991) apresenta o processo de mudança ocorrida na área de treinamento juntamente com o conceito de onda, implicando a inexistência de estágios ou fases precisamente demarcados em dimensão temporal. Sua principal característica se deve ao fato de que uma nova onda aumenta sua força enquanto a velha onda enfraquece, chegando ao ponto de a nova sobrepor-se a velha. As quatro ondas trabalhadas por Romiszowski são:

1ª. Onda – Treinamento para o trabalho (entre os anos 1950 a 1970)

O treinamento era definido, primordialmente, pelo desenvolvimento de habilidades profissionais ou conhecimento técnico. Era visto como uma função de linha (responsabilidade do supervisor) e tinha como objetivo básico manter e ampliar a produtividade.

2ª. Onda – Treinamento da gerência e supervisão (anos 1960 a 1980)

Determinado pelo deslocamento da ênfase em treinamento das habilidades profissionais para supervisão e gerência. São criados os departamentos de treinamentos especializados, integrando o sistema de recursos humanos. A “indústria do treinamento” foi um produto dessa segunda onda, ampliando o número de funcionários em treinamento e a oferta de cursos e consultorias.

3ª. Onda – Desenvolvimento organizacional e tecnologia do desempenho (anos 1970 a 1990)

A montagem dos programas de desenvolvimento pessoal é individualizada. A função treinamento é reestruturada junto com outras funções para criar uma força de trabalho capaz de diagnosticar os problemas organizacionais, atuando num plano mais estratégico. Apresenta o aprendizado à distância e sistemas de estudo autodirigido, incluindo o aprendizado por meio de computadores, vídeo interativo e outras novas tecnologias de informação.

4ª. Onda – Informação, conhecimento e sabedoria (anos 1980 a 2000)

Ênfase no pensamento criativo, no preparo para a tomada de decisão e para a exigência crescente quanto à efetividade das técnicas, inclusive de treinamento. O uso da tecnologia da informação acentuará a característica de busca para atender às especificidades de cada indivíduo no contexto da organização, prevalecendo a tendência de desaparecimento do Departamento de Treinamento como uma agência centralizada de execução de cursos.

A função de treinamento nas universidades corporativas foi debatida por Lewis (2002) que afirma que as empresas e suas respectivas forças de trabalho estão conscientes que treinamento é um processo contínuo de estímulos, reforço e alavancagem à aprendizagem. Porém, treinamento é somente um aspecto do processo educacional. Enquanto o treinamento está voltado ao desenvolvimento de habilidades específicas, a educação aperfeiçoa talentos intelectuais. Com o intuito de maximizar resultados e promover a transferência de aprendizado, os indivíduos devem não somente adquirir novas habilidades específicas à função, mas ser capaz de fazer análise crítica sobre como aplicar e modificar seus novos conhecimentos e integrá-los ao seu trabalho. A autora também enfatiza a união do treinamento à estratégia da empresa como um importante aliado na busca de vantagem competitiva.

Handy (1993) caracteriza as pessoas nas organizações como ativos e como recursos produtivos que necessitam de manutenção e utilização apropriada, que tem uma vida finita e produzem resultados maiores que seus custos. Sugere que as pessoas numa organização deveriam ser tratadas como jogadores de um time de futebol, que têm uma capacidade produtiva e recebem salários muito mais altos do que seus próprios custos, além de serem recompensados relativamente ao desempenho da equipe. Defende que o treinamento e desenvolvimento são vitais para aumentar o potencial produtivo do ativo humano e valorizá-lo em termos de valor de capital.

O gerenciamento do ativo humano é executado por meio da adoção de sistemas e procedimentos, normalmente centralizado na área de recursos humanos e modelado de acordo com o “mundo da produção”, buscando a ordem e a sistematização. Áreas como esquemas de avaliação, planejamento de carreira e

sistemas de remuneração, apresentam freqüentemente problemas que são de difícil dissolução.

Aprendizagem e desenvolvimento é uma tarefa vitalícia. Pessoas mudam muito: adquirem novos conhecimentos ou habilidades técnicas, tornam-se mais equilibrados ou se arriscam mais, encontram novas habilidades em si mesmos ou aprendem a interagir uns com os outros de maneira mais produtiva, aprendem a enfrentar o stress, ou ajudar outras pessoas a fazerem isso. O desafio das organizações é entender como acelerar e canalizar esse processo de aprendizagem e desenvolvimento. Há três métodos principais de aprendizagem individual (HANDY, 1993):

a) Educação formal e treinamento: inclui todos os cursos formais dentro da empresa, variando de um dia até um mês. Existem quatro razões principais para que esses cursos não atinjam os resultados esperados:

1) Para que a aprendizagem aconteça, o indivíduo deve querer aprender. Esse princípio mais fundamental da teoria de aprendizagem é muitas vezes esquecido pelas empresas. Sem interesse, a pessoa acredita que não precisa aprender com o curso e não acredita que o curso vá lhe ensinar alguma coisa. Para motivá-la a aprender, é necessário que o tópico do curso esteja diretamente relacionado à parte do seu trabalho que ela ache importante e que o instrutor seja visto como um perito.

2) Aprendizagem acontece dentro de um contexto. Tudo o que aprendemos acomodamos em nossa mente dentro de um quadro de referência. O conhecimento adquirido deve ter em contrapartida um espaço para que seja posto em prática ou um contexto em que possa ser útil.

3) Aprendizagem, se for pra durar, deve ser “adquirida”. Aprendizagem por memorização ou por descoberta não dura a menos que seja imediatamente e continuamente aplicada.

4) Pessoas são diferentes, aprendem de modos diferentes.

b) Aprendizagem em grupo: a percepção de que as interações entre os indivíduos são cruciais para a efetividade numa organização direcionam a concentração no desenvolvimento das habilidades interpessoais e interativas. Existem

diversos métodos, sendo o mais conhecido o *T-group*, para desenvolver tais habilidades. Os elementos mais comuns que constituem tais métodos são:

- 1) Aprendizado acontece em um contexto de grupo, e é aplicado nesse contexto durante o programa;
- 2) O indivíduo, no início do programa, recebe feedback indicando suas necessidades de aprendizado;
- 3) São organizadas atividades e ações que trabalham diretamente nessas necessidades;
- 4) O indivíduo tem a oportunidade de experimentar o comportamento corrigido, ou novas habilidades, no mesmo contexto em que os aprendeu.

A aprendizagem orientada para tarefas é uma outra forma de aprendizagem em grupo. O grupo, focado numa tarefa ou problema específico, aprende habilidades interpessoais, processos de grupo, além de habilidade e conhecimento em um campo particular. O *Action Learning* é um dos modelos mais conhecidos.

Esse modelo (*action learning*) de aprendizado de gerentes e líderes é comentado por Lewis (2002) e é inteiramente baseado na realidade. É uma forma de aprendizagem no desempenho do trabalho que permite aos indivíduos desenvolver estratégias dirigidas a problemas na atividade diária, transferindo, portanto, o aprendizado ao ambiente de trabalho, com menos perda de tempo em treinamento e mais tempo executando suas tarefas. Normalmente é dirigido a pessoas com potenciais elevados e patrocinados pela gerência sênior da empresa.

c) Experiência de atribuição ou planejada: é a forma mais comum de desenvolvimento pessoal nas organizações e potencialmente o mais efetivo. Mas para conseguir aprendizado pessoal de experiência, certas coisas devem acontecer:

- o indivíduo deve ser capaz de generalizar a partir de incidentes particulares. Deve ser capaz de explicar porque as coisas funcionam de determinado modo. Um conjunto de experiências, não importando o quanto foram bem sucedidas, não traz necessariamente aprendizado a não ser que as lições sejam transformadas em conceitos e sejam aplicadas em determinada situação e certificar-se de sua validade.

- o indivíduo deve ter alguma idéia do que precisa aprender para executar uma tarefa e como isso ajudará em seu próprio desenvolvimento. Isso compreende um certo grau de conhecimento de si próprio: suas próprias forças, fraquezas, objetivos e ambições.
- o indivíduo deve receber informação sobre seu desempenho em termos de necessidades de aprendizagem e não relacionada à avaliação de desempenho.
- a organização deve tolerar erros e falhas visto que acarretam aprendizagem e que o valor da aprendizagem é mais importante que os custos com erros. Erros não intencionais não devem se tornar motivo para desencorajar a experimentação e a iniciativa.
- a organização deve deixar claras suas expectativas. Quando a empresa acredita que um funcionário irá ser eficiente, ele desempenhará sua tarefa eficientemente se for permitido que assim seja.

2.1.2 UNIVERSIDADE CORPORATIVA: UM BREVE HISTÓRICO

A General Motors foi a primeira empresa a abrir uma universidade dentro da organização, quando criou a General Motors Engineering and Management Institute (GMI) em 1927. O princípio fundamental da GMI de incrementar produtividade através do desenvolvimento do capital humano é a base da estrutura presente das universidades corporativas. A GMI desenhou e entregou os programas e aulas de desenvolvimento dos funcionários sem parcerias, pelo menos no início. A empresa manteve a educação completamente interna e centralizada. De qualquer modo, a intenção da GMI de produzir mais trabalhadores inteligentes com os resultados de aumento de produção e competitividade representa a primeira tendência de tornar-se uma organização de aprendizagem por meio da abordagem de universidade corporativa (BARLEY, 1998).

No início do século 20, existiam iniciativas de programas de treinamento para desenvolver e manter a mão-de-obra que eram totalmente voltadas para os funcionários internos. O foco estruturava-se em torno dos objetivos da organização com pouca ênfase em créditos e diplomas. Escolas corporativas popularizaram-se com

o progresso da revolução industrial em indústrias como manufatura, seguradora, editora, de serviço público e química. Visto que diplomas e graus acadêmicos não eram necessários, muitas empresas decidiram fornecer seus próprios programas de desenvolvimento de funcionários, o que algumas vezes eram esforços no sentido de manter o controle sobre o seu conteúdo.

Nessa época, o termo universidade corporativa não existia. Mas a tentativa dessas empresas de trazer treinamento e aprendizagem para o local de trabalho contribuiu para o surgimento de um movimento em prol da educação corporativa. A exemplo da GM, empresas como a General Electric e Walt Disney resolveram desenvolver a educação de seu próprio corpo de funcionários dentro das empresas. Em 1955, a General Electric criou a Crotonville.

Esse suporte de investimento em capital humano sem a ajuda de parceiros educacionais externos à organização conduziu a um crescimento da credibilidade corporativa. Isso levou alguns programas de treinamento corporativo obterem reconhecimento em meados do século 20. De 1920 a 1980, várias empresas conquistaram a autoridade de outorga de diplomas. Na década de 80, contudo, aprendizagem no local de trabalho passou de controle rígido exemplificado pelos modelos da GM e GE para abordagens mais amplas que podem ser vistas nos dias de hoje em universidades corporativas, como a Disney University e a Motorola University. Nestes exemplos, aprendizagem é central para a organização. Meister (1994) percebeu essa mudança e tentou distingui-las com uma alteração na terminologia. Meister chamou exemplos como GE e GM de “universidades corporativas” e de “Universidade de Qualidade Corporativa” (Corporate Quality University) para modelos mais abrangentes que foram se desenvolvendo. A diferença entre os dois conceitos é que as universidades corporativas oferecem programas de treinamento não necessariamente alinhados com os planos de negócio, mas coerentemente reativos ao observar problemas nos locais de trabalho. A maior parte dos programas são direcionados para o nível gerencial e acima com algumas seleções para funcionários de linha de frente. As Corporate Quality Universities são uma iniciativa de mudança, onde as empresas treinam toda a sua cadeia empresarial, não

somente a gerência, e vêem treinamento como uma maneira de inculcar *stakeholders*-chave na visão, valores, tradições e cultura da organização (BARLEY, 1998).

Senge (1990), que explorou as cinco disciplinas que dão origem às organizações de aprendizagem, iniciou essa mudança de postura frente a aprendizagem no local de trabalho. Na seqüência, várias pesquisas sobre as organizações de aprendizagem foram sendo aprimoradas, na tentativa de tornar as empresas mais ágeis na resposta aos avanços tecnológicos e mais competitivas. O final da década de 80 e início da década de 90 marca a explosão do número de universidades corporativas, período no qual as empresas começam a reconhecer a importância do aprendizado vitalício com as práticas no pensamento sistêmico desenvolvido por Senge. Tornar-se uma organização de aprendizagem é o status desejado pelas empresas. Tendo isso atingido significa repensar a filosofia corporativa rumo ao desenvolvimento dos funcionários. Gerentes aceitam a necessidade de educar e continuamente reeducar seus funcionários, mas fazer uma mudança organizacional acontecer parece ser um desafio árduo e complicado, com um conjunto de necessidades e demandas, pressões para permanecer competitivo durante os períodos de transição e desejos de gerar lucro. Termos como reengenharia, reinvenção e mudança organizacional dominaram o mundo corporativo. O caráter centralizador e controlador dos programas de desenvolvimento de funcionários do passado não alcançariam esses objetivos corporativos. A alternativa de se tornar uma organização de aprendizagem casou com a necessidade de ser competitivo despertou, ao menos em parte, o movimento da universidade corporativa (BARLEY, 1998; MEISTER, 1999).

Eboli (2004) aposta na mudança de paradigma da gestão organizacional para entendermos o surgimento das universidades corporativas. Segundo a autora, a passagem de uma gestão taylorista/fordista para uma mais flexível, com estruturas horizontais e descentralizadas, alterou o comportamento das organizações. “A rígida divisão entre trabalho mental e manual tende a ser eliminada; tarefas fragmentadas e padronizadas tornam-se integrais e complexas, exigindo, em todos os níveis organizacionais, pessoas com capacidade de pensar, decidir e executar simultaneamente“. Uma maior competitividade e lucratividade são alcançadas pela

empresa em virtude do alinhamento entre estratégia empresarial e desenvolvimento de talentos humanos.

A universidade reproduz o saber, estabelece um compromisso social e forma pessoas pensantes. É por meio das universidades corporativas que algumas empresas disponibilizam e oferecem seus próprios cursos aos funcionários, clientes, fornecedores e até mesmo para o público em geral. A iniciativa de criação de cursos próprios é motivada por processos de mudança organizacional orientados para a busca da efetividade ou, em outras palavras, é reflexo da promoção da aprendizagem organizacional (ALPERSTEDT, 2001).

As universidades corporativas surgiram nos Estados Unidos com o objetivo de ser uma educação continuada promovida pelas empresas, como complemento estratégico do gerenciamento do aprendizado e um serviço educacional particularmente voltado ao público interno das organizações. Elas emergiram dos departamentos de treinamento e desenvolvimento e se desenvolveram com a ascensão do modelo econômico baseado na informação e no conhecimento surgido na metade do século 20. O aprendizado tornava-se, assim, um processo contínuo que exigia dos funcionários aprender rápido e com regularidade de modo a acompanhar os avanços tecnológicos e a competição globalizada. (BARLEY, 1998; MEISTER, 1999).

É interessante comentar que as Universidades Corporativas surgem no final do século 20 mesclando dois enfoques de Produção do Conhecimento: a linha Ideológica (modo de ser e pensar) e a Técnica ou Operacional (modo de fazer) procurando desenvolver nos mais diversos públicos e categorias profissionais com os quais a empresa interage, tanto os componentes ideológicos quanto os tecnológicos. (EBOLI, 2004).

2.1.3 DEFINIÇÕES DA UNIVERSIDADE CORPORATIVA

Definir universidade corporativa é difícil porque sua implementação varia de empresa para empresa e, da mesma forma, a tecnologia e a competição exigem que a universidade corporativa mude sua forma a fim de permanecer atualizada. As universidades corporativas surgiram com o propósito de manter ou tornar as

organizações mais competitivas em virtude das pressões e desafios presentes no ambiente atual de rápidas mudanças, principalmente na área tecnológica. A intenção, portanto, é moldar uma empresa individual em torno de seus desafios individuais de estar atualizada e administrar as mudanças. Apesar dessa variedade nas definições de propósitos e estruturas entre as universidades corporativas, algumas características são comuns e conceitualmente podem definir a universidade corporativa (BARLEY, 1998).

Alperstedt (2001) propõe uma definição para universidade corporativa, destacando a diferença da mesma com os tradicionais departamentos de treinamento. Para esse ponto, explorou duas perspectivas de análise: longitudinal e transversal. Na análise longitudinal, observou que o conceito de competência foi incorporado à prática organizacional, como base do modelo de gestão de pessoas. Na análise transversal, a autora pontua as diferenças entre a universidade corporativa e os departamentos de treinamento e desenvolvimento, que também foram destacadas por Meister (1999) na Figura 1.


“a definição proposta para as universidades corporativas privilegia não apenas a formação estratégica de desenvolvimento de competências essenciais ao negócio da empresa, mas também, paralelamente, a detenção de duas características fundamentais destacadas: não restrição dos serviços educacionais aos funcionários, com destaque para abertura ao público externo em geral; e estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior, com destaque para a validação dos créditos cursados e a possibilidade de conferição de diplomas, ou a conferição de diplomas de forma independente”. (ALPERSTEDT, 2001).

Segundo Alperstedt (2001), as universidades corporativas devem ser agentes de mudanças, aumentando as qualificações, os conhecimentos e as competências relacionados ao cargo. É necessário que as pessoas estejam motivadas a aprender e o papel das organizações é de contribuir e operacionalizar o aprendizado. Por meio da universidade corporativa, operacionaliza-se o aprendizado, focando *core competencies*, aprendizagem horizontal, vertical e ambas.

Meister (1999) define universidade corporativa como o guarda-chuva estratégico para o desenvolvimento e educação de funcionários, clientes e fornecedores, com o objetivo de atender às estratégias empresariais de uma

organização. Sinaliza as diferenças entre a universidade corporativa e um departamento de treinamento, afirmando que este tende a ser reativo, descentralizado e atende a um público amplo, com vários programas abertos. A universidade corporativa, por sua vez, é o guarda-chuva centralizado que oferece soluções de aprendizagem com relevância estratégica para cada família de cargos dentro da organização. A Figura 1 ilustra as principais diferenças.

Figura 1. Departamento de Treinamento x Universidade Corporativa

Departamento de Treinamento		Universidade Corporativa
Reativo	Foco	Proativo
Fragmentada & descentralizada	Organização	Coesa & Centralizada
Tático	Alcance	Estratégico
Pouco/Nenhum	Endosso/Responsabilidade	Administração e Funcionários
Instrutor	Apresentação	Experiência com Várias Tecnologias
Diretor de Treinamento	Responsável	Gerentes de Unidades de Negócio
Público-Alvo Amplo/ Profundidade Limitada	Audiência	Currículo Personalizado por Famílias de Cargo
Inscrições Abertas	Inscrições	Aprendizagem no Momento Certo
Aumento das Qualificações Profissionais	Resultado	Aumento no Desempenho no Trabalho
Opera como Função Administrativa	Operação	Opera como Unidade de Negócios (Centro de Lucro)
„Vá para o Treinamento“	Imagem	„Universidade como Metáfora de Aprendizado“
Ditado pelo Departamento de Treinamento	Marketing	Venda sob consulta

Fonte: Meister, 1999

Também comparando universidade corporativa e departamento de treinamento, Alperstedt (2001) ressalta que a diferença entre universidades corporativas e o departamento de treinamento e desenvolvimento está nos objetivos a que cada uma dessas estratégias busca. A ênfase dada pelas empresas às ações de treinamento e desenvolvimento está focada em habilidades técnicas, sendo que as universidades corporativas procuram mudar essa mentalidade, voltando-se para as competências básicas, assemelhando-se à sistemática universitária de educação continuada.

Allen (2002) trabalha com algumas possíveis definições de universidade corporativa para chegar a uma definição simples que servirá de guia para sua compreensão, pois uma definição simples e largamente aceita é evasiva. “Universidade corporativa é uma entidade educacional que é uma ferramenta estratégica designada a auxiliar sua matriz no alcance de sua missão pela condução de atividades que cultivam aprendizagem individual e organizacional, conhecimento e sabedoria” (p. 9).

Eboli (2004) define a universidade corporativa como “um sistema de desenvolvimento de pessoas pautado pela gestão de pessoas por competências”. Acrescenta ainda que “a missão de uma UC consiste em formar e desenvolver os talentos na gestão dos negócios, promovendo a gestão do conhecimento organizacional (geração, assimilação, difusão e aplicação), através de um processo de aprendizagem ativa e continua”.

Um método para definir uma universidade corporativa é examinar seu escopo de atividades. Allen (2002) identificou quatro níveis de atividades que as universidades corporativas podem estar encarregadas: 1) somente treinamento, focado em habilidades para tarefas específicas; 2) treinamento e desenvolvimento gerencial e/ou executivo, que se refere à educação designada a modificar partes núcleo do executivo e seu comportamento; 3) cursos oferecidos para crédito acadêmico, onde os créditos podem ser transferidos ou aplicados em grau acadêmico – pela dificuldade burocrática, as universidades corporativas fazem parcerias com universidades tradicionais, que fornece os créditos para o participante do curso; 4) cursos oferecidos

que conduzem a um grau acadêmico, onde as universidades corporativas devem oferecer diplomas reconhecidos.

O termo “universidade” provoca discussões e algumas considerações. A utilização de tal termo implica reconhecimento de crédito universitário e outorga de diplomas. Empresas na Europa, por exemplo, são mais conservadoras e preferem utilizar termos como “centro”, “instituto”, “academia”, para designar suas universidades corporativas (RENAUD-COULON, 2002).

A maior parte das universidades corporativas não solicita nem conquista reconhecimento de crédito e isso não tem sido um requisito para o uso do termo “universidade” em qualquer das definições mencionadas. O termo foi utilizado pela primeira vez pela Walt Disney, na década de 50, e se espalhou pelas empresas, gerando reações tanto negativas quanto positivas. Do lado positivo, o uso do termo “universidade” passa a idéia de credibilidade. Do lado negativo, sua utilização sem o devido reconhecimento de crédito corrompe e torna ilegítima a instituição. Para evitar tais distorções no uso desse termo, muitas empresas preferiram chamar de formas diferentes seus programas de desenvolvimento e treinamento corporativo. Na literatura há uma variedade de termos que apresentam o mesmo significado e propósito de uma universidade corporativa: academia corporativa, instituto de aprendizagem, organização de aprendizagem, faculdade empresarial, escola empresarial, entre outros (BARLEY, 1998).

Pesquisas indicam que são raras as universidades corporativas que oferecem ou estão dispostas a oferecer diplomas reconhecidos. A dificuldade em obter o reconhecimento impede que elas queiram alcançar esse nível de atividade. Somado ao fato de que, para qualquer necessidade específica de treinamento que a empresa precisar suprir, a implementação de parcerias com as universidades tradicionais, que customizam programas de treinamento para as empresas, torna essa oferta desnecessária (ALLEN, 2002).

O foco na estratégia e valores organizacionais é o que determina a verdadeira universidade corporativa. A existência de uma boa universidade corporativa está condicionada a sua ajuda à empresa atingir seus objetivos. Vista dessa forma, a

universidade corporativa pode ser um poderoso instrumento para ajudar as organizações a chegar onde elas precisam estar através de seus funcionários, que estarão desenvolvendo suas habilidades.

A característica que mais define uma universidade corporativa, segundo Allen (2002) é a sua conexão com a estratégia da sua matriz. O treinamento é uma atividade da universidade corporativa, mas um departamento de treinamento por si só não se qualifica como uma universidade corporativa porque suas atividades normalmente não têm uma ligação estratégica direta com a missão da organização e raras vezes são designadas a cultivar aprendizagem organizacional, conhecimento e saber.

2.1.4 FUNDAMENTOS ESSENCIAIS DA UNIVERSIDADE CORPORATIVA

A implementação de uma universidade corporativa é o intuito da organização em desenvolver sua força de trabalho, organizando, sistematizando e agilizando seus esforços de aprendizagem, tornando o processo mais coeso e determinado. Em todas as universidades corporativas é percebido um único objetivo fundamental, o de tornar a instituição uma estrutura de aprendizado permanente. Contudo, há em comum entre as variadas universidades corporativas alguns princípios e objetivos, que são (MEISTER, 1999):

- 1) Oferecer oportunidades de aprendizagem que dêem sustentação às questões empresariais mais importantes da organização: o modelo de universidade é baseado em competências e vincula a aprendizagem às necessidades estratégicas da empresa. O vínculo está entre as qualificações do funcionário e os objetivos empresariais.

- 2) Considerar o modelo da universidade corporativa um processo e não um espaço físico destinado à aprendizagem: a ênfase não é no espaço físico, mas na criação de um processo de aprendizagem, em que aumenta a aptidão do funcionário para a aprendizagem, tentando incorporar em cada um deles o comprometimento e o acesso a uma aprendizagem permanente.

- 3) Elaborar um currículo que incorpore os três Cs: desenvolver a Cidadania Corporativa, que incute em todos os funcionários os valores e a cultura da organização e define comportamentos que possibilitam aos funcionários “viver esses valores”

(exemplos de valores: demonstrar comportamento ético, colocar o cliente em primeiro lugar, respeitar o valor do acionista, fazer da organização um local de trabalho espetacular, valorizar o trabalho em equipe, assumir responsabilidade pessoal pelo sucesso e comprometer-se com a comunidade e com o ambiente. – auto-avaliação dos funcionários); proporcionar uma Estrutura Contextual para a empresa, que permite que os funcionários conheçam o contexto no qual a empresa opera; e criar Competências Básicas entre os funcionários no ambiente de negócios, incluindo técnicas de comunicação, colaboração, raciocínio criativo, resolução de problemas, conhecimento tecnológico, entre outros.

4) Treinar a cadeia de valor e parceiros, inclusive clientes, distribuidores, fornecedores de produtos terceirizados, assim como universidades que possam fornecer os trabalhadores de amanhã: o argumento é que, se todos os membros vitais da cadeia tiverem conhecimento da visão, valores, missão e metas de qualidade, a empresa estará mais bem preparada para atingir seus objetivos estratégicos.

5) Passar do treinamento conduzido pelo instrutor para vários formatos de apresentação da aprendizagem: são utilizadas várias fontes de aprendizagem a fim de incutir na estrutura da organização a disposição para o aprendizado contínuo.

6) Encorajar e facilitar o envolvimento dos líderes com o aprendizado: transferindo a tarefa de facilitar a aprendizagem de especialistas externos para líderes internos.

7) Passar do modelo de financiamento corporativo por alocação para o “autofinanciamento” pelas unidades de negócio: busca de financiamento através de serviços prestados a clientes e fornecedores. A estratégia de obtenção de recursos via remuneração por serviços evolui à medida que a universidade corporativa vai amadurecendo. Raramente as universidades corporativas são criadas com esse modelo porque poucos “clientes” percebem como seus serviços podem ser valiosos. À medida que elas comprovam seu valor, a remuneração pelos serviços evolui naturalmente.

8) Assumir um foco global no desenvolvimento de soluções de aprendizagem: os programas devem importar as melhores práticas mundiais para que os participantes tenham uma visão global e incorpore-as a suas funções corporativas.

9) Criar um sistema de avaliação dos resultados e também dos investimentos: Deixar para trás a medida dos investimentos (número de dias ou horas do aluno) e adotar uma medida dos resultados (a contribuição de um investimento em educação para que seja cumprida uma estratégia empresarial). Analisar o impacto dos serviços fornecidos pela universidade corporativa nos resultados do negócio.

10) Utilizar a universidade corporativa para obter vantagem competitiva e entrar em novos mercados: tornar-se uma vantagem competitiva para a empresa, ou seja, permitir que ela possa penetrar em novos mercados e buscar oportunidades, observando o que acontece no mundo e levando essas informações para dentro da organização.

Para Eboli (2004) o conceito de UC corresponde à implementação dos seguintes pressupostos:

- Objetivo Principal: Desenvolver as competências críticas do negócio em vez de habilidades individuais;
- Foco do Aprendizado: Privilegiar o aprendizado organizacional fortalecendo a cultura corporativa e o conhecimento coletivo, e não apenas o conhecimento individual;
- Escopo: Concentrar-se nas necessidades dos negócios, tornando o escopo estratégico, e não focado exclusivamente nas necessidades individuais;
- Ênfase dos Programas: Conceber e desenhar ações e programas educacionais a partir das estratégias de negócios, ou seja, da identificação das competências críticas empresariais;
- Público-alvo: Adotar o conceito de educação inclusiva, desenvolvendo competências críticas no público interno e externo (familiares, clientes, fornecedores, distribuidores, parceiros comerciais e comunidade), e não somente nos funcionários;
- Local: Contemplar a possibilidade de ser um projeto virtual e não necessariamente um local físico;
- Resultado: Aumentar a competitividade empresarial e não apenas o aumento de habilidades individuais.

Dez componentes fundamentais do projeto de uma universidade corporativa (MEISTER, 1999):

1- Formar um sistema de controle: não apenas o envolvimento da alta administração garantirá o esforço inicial, mas a que se ter a inclusão dos gerentes a fim de que se desenvolva uma visão compartilhada da universidade corporativa. O sistema controlador é uma estrutura com papel e responsabilidades definidos, que vincula estratégias empresariais ao projeto e desenvolvimento de soluções de aprendizagem. Oferece quatro papéis-chave: identifica e prioriza as necessidades de aprendizagem atuais e futuras; vincula o treinamento a essas principais estratégias empresariais; assegura projeto, desenvolvimento, apresentação e avaliação consistentes; e oferece orientação para o desenvolvimento de uma filosofia de aprendizagem.

2- Criar uma visão: A visão clareia a direção na qual a universidade corporativa deve caminhar e deve evoluir com a evolução do projeto.

3- Recomendar o alcance e a estratégia de obtenção de recursos: a definição do alcance de suas operações (funcionários atendidos e programas oferecidos) conduzirá à magnitude do orçamento a ser empregado no projeto, desenvolvimento e apresentação dos programas e à maneira como os recursos serão obtidos.

4- Criar uma organização: Algumas funções são centralizadas por motivos de custo e eficiência, e outras continuarão descentralizadas.

5- Identificar interessados: identificar o público-alvo e as suas necessidades.

6- Criar produtos e serviços: desenvolver um modelo de soluções de aprendizagem.

7- Selecionar parceiros de aprendizagem: parceiros podem ser desde fornecedores de treinamento, consultores e instituições de educação superior até empresas de educação com fins lucrativos.

8- Esboçar uma estratégia de tecnologia: com o compromisso de distribuir aprendizagem por toda a organização.

9- Criar um sistema de avaliação: Não somente quantitativo, mas que avalie o impacto do treinamento nos negócios em termos, por exemplo, de qualidade no

trabalho, eficiência, manutenção e satisfação dos clientes e cumprimento de prazos, etc.

10- Comunicar... Comunicar... Comunicar: Programas bem-sucedidos reconhecem que a comunicação efetiva do valor de uma universidade corporativa exige o envolvimento dos funcionários, que sabem exatamente o que está por trás dessa decisão. Questões básicas sobre a universidade corporativa devem ser respondidas de imediato para que todos entendam o que está associado a esse empreendimento.

2.1.5 CONFIGURAÇÃO DA UNIVERSIDADE CORPORATIVA

As universidades corporativas são tão variadas quanto as organizações com as quais estão vinculadas, assumindo características diversificadas. Alperstedt (2001) discorre sobre alguns tópicos que pontuam possíveis arranjos organizacionais.

➤ Origem do investimento: as universidades corporativas necessitam de investimentos significativos por parte das empresas às quais estão atreladas. No sentido de driblar grandes investimentos, há o caso dos consórcios entre empresas não concorrentes que compartilham necessidades de treinamentos comuns, e que se têm associados a fim de obter redução de custos; licenciamento de programas para fornecedores e clientes.

➤ Espaço físico: instalações próprias; parcerias com instituições de ensino no uso das instalações físicas; mesclar atividades presenciais com atividades à distância.

➤ Créditos reconhecidos e outorga de diplomas: acordos e parcerias com instituições de ensino superior tradicionais.

➤ Composição do corpo docente: professores universitários titulados; executivos das empresas e/ou consultores externos.

➤ Clientela: cursos de treinamento estendidos a clientes, fornecedores, intermediários no processo de venda, franqueados, outras empresas e à comunidade externa em geral.

Uma pesquisa realizada entre as maiores empresas alemãs procurou analisar a implantação da universidade corporativa como uma forma de estruturar a organização

para que suas estratégias organizacionais sejam alcançadas (HILSE e NICOLAI, 2004). Abordam a estratégia como um processo, considerando o planejamento como uma parte da evolução do sistema. Os autores diferenciaram as universidades corporativas em três tipos, tendo como foco principal os seus objetivos:

Tipo 1 – Qualificação individual: concentra-se no aprendizado individual.

Tipo 2 – Mudança organizacional: o processo de aprendizagem individual está ligado a um processo de mudança organizacional.

Tipo 3 – Renovação estratégica: considerado o tipo mais evoluído de universidade corporativa, a aprendizagem e o desenvolvimento empresarial correm juntos. Apóiam o conceito de diálogo e desenvolvimento estratégico orientado para a ação.

Em todos os tipos há uma conexão com a estratégia, mas que diferem na sua natureza. Nos dois primeiros tipos, por exemplo, a estratégia é um pré-requisito e a universidade corporativa é um “instrumento de implementação” estratégico; no tipo 3, a universidade corporativa desempenha sua parte como um ator estratégico potencial no processo de desenvolvimento estratégico. Quando se trata de estratégia, as universidades corporativas priorizam os níveis gerenciais da empresa.

O estudo das universidades corporativas alemãs trouxe algumas considerações importantes para o nosso estudo no caso brasileiro. Levantou questões referentes aos motivos que levaram ao estabelecimento de uma universidade corporativa na empresa e qual o status e alvos que a universidade corporativa tem ou pretende atingir dentro da organização. Observou, também, que a existência de uma universidade corporativa depende diretamente do número de empregados, ou seja, quanto maior a empresa, maior a probabilidade de ela possuir uma universidade corporativa.

O motivo principal que leva uma empresa alemã a estabelecer uma universidade corporativa é desenvolver o potencial da gerência. Percebe-se, portanto, que o ponto de partida é o indivíduo. E esse motivo é, conseqüentemente, o mais encontrado em universidades corporativas do tipo 1, que buscam qualificar o funcionário acima de tudo. O tipo 1 também é uma característica das empresas

menores que optaram pela instituição da universidade corporativa. Há um predomínio da universidade corporativa do tipo 3 nas grandes empresas.

Mudança nos processos e gestão do conhecimento são os motivos principais pelas quais as empresas alemãs criaram suas próprias universidades, e são caracterizadas pelo tipo 2. A expansão e o desafio da estratégia motivaram com mais frequência as empresas que criaram as universidades corporativas do tipo 3.

Em todas as universidades corporativas alemãs observou-se o predomínio de cursos de treinamento tradicionais direcionados ao indivíduo. E em comparação com as universidades corporativas dos Estados Unidos, as alemãs ocupam com mais frequência os níveis hierárquicos superiores, estando, na maioria das vezes, ligadas à função de recursos humanos.

Os gerentes não devem ser negligenciados pelas universidades corporativas, pois os mesmos encontram-se numa posição de reforço, reconhecimento e recompensa de experiências na aprendizagem. O estudo sobre as universidades corporativas alemãs percebeu que o envolvimento da diretoria é crucial, pois uma universidade corporativa só pode ser estrategicamente importante quando existir esse envolvimento (HILSE e NICOLAI, 2004; FLEURY, 1995).

Bobeda (2005) caracteriza como uma tendência a estrutura virtual das universidades corporativas, com o auxílio de sofisticados LMS (*Learning Management Systems*). Tais sistemas fornecem a plataforma para ambiente de aprendizagem *on line*, possibilitando o gerenciamento, a transferência e rastreamento da combinação de aprendizagem (aula virtual e presencial). “É uma “entrega de conhecimento” no tempo certo, às pessoas certas, distante apenas a alguns *cliques* do mouse”. Afirma que a vantagem das universidades corporativas está em preparar pessoas tanto no campo profissional como no pessoal e que, sendo ela via *e-learning*, reduz os custos de treinamento, gera economia de escala e ganho de tempo em relação aos cursos presenciais, além de facilitar a criação de uma comunidade virtual de aprendizagem, o compartilhamento do conhecimento e a auto-aprendizagem. (ROSENBERG, 2002; BOBEDA, 2005)

Apesar do excesso de tecnologia disponível, grande parte das empresas utiliza o treinamento em sala-de-aula. A empolgação com o *e-learning* não aumentou a utilização de novas tecnologias tão rapidamente quanto fora previsto, principalmente por causa de obstáculos e dificuldades na implementação. Contudo, o sucesso das universidades corporativas baseia-se na capacidade de oferecer uma multiplicidade de modalidades de aprendizagem, possibilitando aos indivíduos escolher o estilo de aprender preferido (LEWIS, 2002).

Eboli (2000) resume os condicionantes para o sucesso de um projeto de universidade corporativa em sete princípios: perpetuidade (transferência de educação contínua), competitividade, conectividade, disponibilidade, sustentabilidade, cidadania e parcerias.

1. Competitividade: Valorizar a educação como forma de desenvolver o capital intelectual dos colaboradores transformando-os efetivamente em fator de diferenciação da empresa frente aos concorrentes, para ampliar e consolidar sua capacidade de competir, aumentando assim seu valor de mercado através do aumento do valor das pessoas. Significa buscar continuamente elevar o patamar de competitividade empresarial através da instalação, desenvolvimento e consolidação das competências críticas - empresariais e humanas.

2. Perpetuidade: Entender a educação não apenas como um processo de desenvolvimento e realização do potencial intelectual, físico, espiritual, estético e afetivo existente em cada colaborador mas também como um processo de transmissão da herança cultural, que exerce influência intencional e sistemática com o propósito de formação de um modelo mental, a fim de conservar, transmitir, disseminar, reproduzir ou até mesmo transformar as crenças e valores organizacionais, para perpetuar a existência da empresa.

3. Conectividade & Interatividade: Privilegiar a construção social do conhecimento estabelecendo conexões, intensificando a comunicação empresarial e favorecendo a interação de forma dinâmica para ampliar a quantidade e qualidade da rede de relacionamentos com o público interno e externo (fornecedores, distribuidores,

clientes, comunidade etc) da organização que propiciem gerar, compartilhar e transferir os conhecimentos organizacionais considerados críticos para o negócio.

4. Disponibilidade: Oferecer e disponibilizar atividades e recursos educacionais de fácil uso e acesso, propiciando condições favoráveis e concretas para que os colaboradores realizem a aprendizagem “a qualquer hora e em qualquer lugar”, estimulando-os assim a se responsabilizarem pelo processo de aprendizado contínuo e autodesenvolvimento.

5. Cidadania: Estimular o exercício da cidadania individual e corporativa e da construção social do conhecimento organizacional, através da formação de atores sociais, ou seja, sujeitos capazes de refletirem criticamente sobre a realidade organizacional, de construí-la e modificá-la continuamente, e de atuarem pautados por postura ética e socialmente responsável, imprimindo assim qualidade superior na relação de aprendizagem entre colaboradores, empresa e sua cadeia de agregação de valor.

6. Parceria: Entender que desenvolver continuamente as competências críticas dos colaboradores é, no intenso ritmo requerido atualmente no mundo dos negócios, uma tarefa muito complexa e audaciosa, exigindo que se estabeleçam relações de parceria no âmbito interno (com líderes e gestores) e externo (com universidades, instituições de nível superior ou até mesmo clientes e fornecedores), com ideal e interesse comum na educação desses colaboradores.

7. Sustentabilidade: Ser um centro gerador de resultados para a empresa, buscando agregar sempre valor ao negócio. Significa também buscar fontes alternativas de recursos que permitam um orçamento próprio e auto-sustentável, diminuindo assim as vulnerabilidades do projeto de Educação Corporativa, a fim de viabilizar um sistema de educação realmente contínuo, permanente e estratégico.

Tabela 1. Resumo das características essenciais de uma Universidade Corporativa a partir dos autores revisados

Características das Universidades Corporativas	Base teórica
Alinhamento das ações da UC deve estar em congruência com a estratégia corporativa	Guarda-chuva estratégico para o desenvolvimento e educação de funcionários, clientes e fornecedores, com o objetivo de atender às estratégias empresariais. (Meister, 1999) A característica que mais define uma universidade corporativa é a sua conexão com a estratégia da sua matriz. (Allen, 2002)
Incorporado o conceito de competência à prática organizacional	O modelo de universidade é baseado em competências (Meister 1999). A UC é um sistema de desenvolvimento de pessoas pautado pela gestão de pessoas por competências. (Eboli, 2004)
Estrutura e Equipe de Gestão	Criar uma organização: Algumas funções são centralizadas por motivos de custo e eficiência, e outras continuarão descentralizadas (Meister, 1999)
Amplitude de atendimento: Não restrição dos serviços educacionais aos funcionários, com destaque para abertura ao público externo em geral	Público-alvo: Adotar o conceito de educação inclusiva, desenvolvendo competências críticas no público interno e externo (familiares, clientes, fornecedores, distribuidores, parceiros comerciais e comunidade), e não somente nos funcionários (Eboli, 2004) Treinar a cadeia de valor e parceiros (Meister, 1999)
Estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior	Selecionar parceiros de aprendizagem: parceiros podem ser desde fornecedores de treinamento, consultores e instituições de educação superior até empresas de educação com fins lucrativos (Meister, 1999)
Programas e cursos continuados	Considerar o modelo da universidade corporativa um processo e não um espaço físico destinado à aprendizagem (Meister, 1999)

Fonte: Elaborado pela autora

Há uma preocupação em expandir o conceito de universidade corporativa para as responsabilidades de se gerenciar o conhecimento da organização. Esta preocupação pode abarcar a parte relativa ao capital humano, que é sua fonte essencial. Contudo, pelas definições apresentadas o conhecimento de uma organização parece ir além da gestão do capital humano.

2.2 GESTÃO DO CONHECIMENTO

Diversos autores sustentam que uma das principais formas de se perpetuar vantagem competitiva é através da gestão do conhecimento. Gerentes de sucesso são tomados como exemplo pelo fato de terem alcançado seus objetivos e percebido que o principal ativo de uma empresa não está no edifício, na sua fatia de mercado ou nos seus produtos, mas depositado no seu pessoal, seu conhecimento e habilidades. A gestão do conhecimento tem como pano de fundo a busca pela melhoria no desempenho e na competência. Resulta da compreensão de que a única fonte de vantagem competitiva sustentável é o conhecimento.

Pelo reconhecimento da relevância do conhecimento para as organizações, esta pesquisa procurou abordar alguns itens essenciais para uma melhor compreensão do assunto. A literatura revisada discute a definição de conhecimento e os aspectos relacionados à sua gestão, assim como alguns componentes e dimensões importantes para elaborar uma base sobre esse construto.

2.2.1 DEFINIÇÃO DE CONHECIMENTO

2.2.1.1 O CONHECIMENTO NA FILOSOFIA

No início, os filósofos tratavam o conhecimento voltado para a questão do verdadeiro. Perceberam que nosso pensamento seguia certas leis e regras para conhecer assim como a diferença entre perceber e pensar. Sócrates e os sofistas, na Grécia antiga, tornaram o problema do conhecimento central para a filosofia. (CHAUÍ, 2000).

As contribuições dos filósofos gregos para a construção da noção de conhecimento foram (CHAUÍ, 2000):

- Fontes e formas do conhecimento;
- Diferença entre conhecimento sensível e conhecimento intelectual;
- O papel da linguagem no conhecimento;
- Diferença entre aparência e essência;
- Diferença entre opinião e saber;
- Definição dos princípios do pensamento verdadeiro, da forma do conhecimento verdadeiro e dos procedimentos para alcançar o conhecimento verdadeiro;
- Distinção dos campos do conhecimento verdadeiro: teórico (referente ao que só podemos observar), prático (referente às ações humanas) e técnico (referente à fabricação e ao trabalho humano).

Platão e Aristóteles introduziram a idéia de que existem diversas maneiras de conhecer, o que foi entendido como graus de conhecimento, e que esses graus se distinguem pela ausência ou presença do verdadeiro ou falso. Platão distingue quatro formas ou graus de conhecimento, que vão do grau inferior ao superior: crença, opinião, raciocínio e intuição intelectual. Os dois primeiros correspondem ao conhecimento sensível e alcançam a mera aparência das coisas, enquanto que os dois últimos são formas de conhecimento intelectual, que alcançam a essência das coisas, as idéias. Seu conceito de conhecimento diz que é uma “crença verdadeira justificada”, sendo também aceita pelos filósofos ocidentais (NONAKA e TAKEUCHI, 1997; CHAUI, 2000).

Aristóteles, ao contrário de Platão, afirma que nosso conhecimento vai sendo formado e enriquecido por acumulação das informações trazidas por todos os graus, de modo que se estabelece uma continuidade entre o conhecimento sensível e intelectual. Distingue sete formas ou graus de conhecimento: sensação, percepção, imaginação, memória, raciocínio e intuição. Nenhuma dessas formas ou graus de conhecimento fornece conhecimento falso ou ilusório, apenas tipos de conhecimentos diferentes, que vão de um grau menor a um grau maior de verdade (CHAUI, 2000).

Nonaka e Takeuchi (1997) tratam Platão como racionalista no que diz respeito a sua estrutura de pensamento sobre o conhecimento e a Aristóteles abordando-o sob a

perspectiva empirista. O racionalismo defende que o verdadeiro conhecimento é fruto de um processo mental ideal, não precisa ser justificado pela experiência sensorial, pois se baseia em axiomas, e que se utiliza do método dedutivo para conhecer. O empirismo trata que a fonte do conhecimento é a experiência sensorial e o método indutivo como processo de se obter o conhecimento.

Immanuel Kant uniu as duas correntes, racionalismo e empirismo, para explicar o conhecimento. Afirmou que o pensamento lógico do racionalismo e a experiência sensorial do empirismo trabalham juntos para o surgimento do conhecimento. O trabalho de Kant serviu de inspiração para Hegel e Marx.

2.2.1.2 O CONHECIMENTO NAS TEORIAS ECONÔMICA E ADMINISTRATIVA

O conhecimento era considerado um fator importante nos estudos das áreas econômicas e administrativas. Entretanto, sua perspectiva restrita pelo dualismo cartesiano impediu com que a dinâmica da criação do conhecimento humano fosse pesquisada. Nonaka e Takeuchi (1997) discorrem sobre alguns pensadores dessas áreas para examinar o tratamento dado ao conhecimento.

Marshall foi o primeiro a explicitar a importância do conhecimento em seus estudos. Sua preocupação era a utilização do conhecimento existente, negligenciando que uma empresa pode ser criadora de conhecimento.

Hayek e Schumpeter enfatizaram o conhecimento singular de cada agente econômico, sem atentar para o compartilhamento do conhecimento comum desses agentes.

Penrose, Nelson e Winter consideraram a organização como repositório de conhecimentos, sem examinar como uma empresa pode acumular conhecimento.

Na área da administração, duas correntes são destacadas para o estudo do conhecimento: a linha científica, de Taylor a Simon, e a linha humanista, de Mayo a Weick. A seguir uma tabela com as principais características de cada linha de pensamento e seguindo uma ordem de acordo com o surgimento dentro da teoria administrativa:

Tabela 2. Corrente Científica x Corrente Humana

Científica	Humana
Formalizar experiências e habilidades tácitas dos trabalhadores em conhecimento científico e objetivo – formalização do conhecimento	Valorização do conhecimento prático dos trabalhadores
Responsabilidade dos gerentes para criar novos métodos de trabalho	Importância do conhecimento comportamental
Organização e pessoas são vistas como “máquinas de processamento de informações”	Organização vista como sistema de percepção que atribui significado
Racionalidade limitada	Relações sociais entre os trabalhadores
Passividade das organizações em relação ao meio	Interação entre a organização e o meio
Ênfase do pensamento lógico e analítico	Compartilhamento de valores, crenças e conhecimentos.
Ênfase do conhecimento explícito	Importância do conhecimento tácito

Fonte: Nonaka e Takeuchi, 1997

Tentativas de síntese entre as abordagens científica e humanista encontrada na literatura das teorias administrativas:

1) Sociedade do conhecimento: o recurso econômico básico é o conhecimento; trabalhador do conhecimento desempenha o papel central; capacidade de desaprender conhecimentos obsoletos e criação de novos através da melhoria e inovação contínua e desenvolvimento a partir de seu próprio sucesso.

2) Teorias de Aprendizado organizacional: preocupação com a necessidade de mudança contínua nas organizações; obtenção de know-how baseado em premissas existentes e estabelecimento de novas premissas; organização que aprende; integração da razão e da intuição através do “raciocínio sistêmico”.

3) Abordagens baseadas a recursos (competência ou capacidade essencial) à gestão estratégica: fonte da vantagem competitiva sustentável baseada nas

competências ou capacidades essenciais da organização; natureza dinâmica da estratégia.

2.2.1.3 CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

O conhecimento é tanto o ato (processo) de conhecer quanto um produto (resultado do processo de conhecer). Probst, Raub e Romhardt (2000) definiram que conhecimento é o conjunto total que inclui cognição e habilidades que os indivíduos utilizam para resolver problemas. É baseado em dados e informações, mas sempre envolvendo pessoas.

Sveiby (1998) define conhecimento como sendo uma capacidade de agir. Defende que o conhecimento possui quatro características: é tácito, é orientado para a ação, é sustentado por regras e está em constante mutação.

Davenport e Prusak (1998) definem o conhecimento como uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e insight experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Ele tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores. Nas organizações, ele costuma estar embutido não só em documentos ou repositórios, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais.

Nonaka e Takeuchi (1997) afirmam que conhecimento é o resultado do processo humano de justificar a crença pessoal com relação à verdade. Apresentam duas dimensões do conhecimento:

- Tácito: pessoal, difícil de ser formulado e comunicado. É um esforço voluntário de lidar com o mundo e específico ao contexto. Sabemos mais do que podemos dizer ou exprimir. Inclui elementos cognitivos (modelos mentais) e elementos técnicos (técnicas e habilidades).

- Explícito: codificado, que pode ser articulado na linguagem formal; refere-se ao conhecimento transmissível.

O conhecimento numa organização é criado e expandido através da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito. A criação do conhecimento ocorre em três níveis: indivíduo, grupo e organização.

A inovação contínua peculiar nas empresas japonesas é abastecida por um processo de conversão entre o externo e o interno da empresa. O conhecimento é acumulado externamente, disseminado e internalizado como parte do conhecimento da empresa e utilizado no desenvolvimento de novas tecnologias e produtos.

Ocidentais têm a visão da organização como máquina processadora de informações – ênfase no conhecimento explícito. Empresas japonesas vêem o conhecimento como sendo basicamente tácito. A ênfase no conhecimento tácito leva a uma visão orgânica da organização e a atenção especial no lado menos formal e sistemático do conhecimento percepção de que o aprendizado mais poderoso não é adquirido por meio de manuais, livros e treinamento, mas da experiência direta. Também dá uma conotação diferente à inovação, tratando-a como um processo altamente individual de auto-renovação organizacional e pessoal, e que não deve ser de responsabilidade de alguns membros da organização, mas de todos os funcionários.

2.2.1.4 COMO O CONHECIMENTO PODE SER TRATADO NAS ORGANIZAÇÕES

Sabemos que o modo como as empresas são geridas sofrem interferências de modismos, que fazem com que as mesmas decidam implementar “fórmulas mágicas” para solucionar problemas. Mas é também correto afirmar que ações desenvolvidas pelas organizações refletem sua imagem, ou seu modo de “pensar” e sua “forma de ver” que permeia a maneira pela qual “entende” o mundo (MORGAN, 1996). As imagens organizacionais de Gareth Morgan nos ajudarão a compreender como o conhecimento pode ser visto nas empresas e que, conseqüentemente, reflete nas suas ações de treinamento.

A idéia das **organizações vistas como máquinas** nos revela a empresa como um conjunto de partes interligadas em que cada uma das partes desempenha um papel claramente definido no funcionamento do todo. Dessa forma, dos funcionários é esperado que se comportem como se fossem partes de máquinas, uma vez que são tratados como se assim fossem, e adjetivos como eficiência, padronização, previsibilidade e controle são valorizados. As organizações são perseguidoras de metas

e objetivos e suas estruturas formalizadas na extensão que as regras que orientam o comportamento são precisas e explicitamente formuladas. Há o predomínio da racionalidade instrumental, que valoriza somente a habilidade do ser humano de operar a máquina com eficiência.

Como a idéia é tornar qualquer ser apto para a tarefa rotineira e mecânica de lidar com as máquinas, o treinamento é um procedimento que permite que as pessoas sejam moldadas, facilitando, além disso, as substituições quando necessário. “A nova tecnologia foi, assim, acompanhada e reforçada pela mecanização do pensamento e ação humanos” (MORGAN, 1996).

O conhecimento privilegiado dentro do enfoque mecanicista é aquele relacionado ao alcance de habilidades que tornam o ser humano mais parecido com uma máquina. O treinamento é voltado para desenvolver no funcionário uma maior eficiência na realização de suas tarefas e na sua própria capacidade de aprender. Atuais modos de gestão de pessoas, como a gestão do conhecimento, pensam na “máquina humana de aprendizado”, que interpreta informações e as fornece como se fosse realmente uma máquina geradora de um produto chamado conhecimento. Para “alimentar” a “máquina de aprendizado”, são desenvolvidos bancos de dados e softwares que armazenam informações e dados, que servirão de combustível para a criação do conhecimento. A tecnologia também é capaz de construir redes de competências, em que as pessoas conseguem saber qual pessoa é especialista em determinado assunto, criando uma rede virtual de solução de problemas e troca de informações.

Aprender torna-se a chave para estar à frente da concorrência e para o alcance das metas. E tem que ser rápida em aprender. O uso da tecnologia possibilita suprir essa avidez por informações e obter a rapidez desejada. A empresa que não conseguir desenvolver competências nos seus funcionários, e porque não dizer, torná-lo uma “máquina que aprende”, e não souber administrar seu conhecimento organizacional, estará com seus dias contados.

O McDonalds é um exemplo de uma organização que trabalha baseada nos princípios da mecanização, e principalmente no que se refere à gestão do

conhecimento. Para a empresa, gestão do conhecimento refere-se à implementação do sistema McDonalds. É um detalhado conjunto de regras e procedimentos que vai desde os valores da organização até o lugar em que os pickles são colocados em um Big Mac e o modo de servir um milk-shake. A essência do sistema McDonalds é a sistematização do conhecimento em um detalhado conjunto de regras que devem ser seguidas em cada loja McDonalds. No entanto, não é uma simples conversão de toda experiência - conhecimento tácito - em práticas operacionais explícitas, mas também é resguardar que essas práticas sejam internalizadas no comportamento e cognição dos funcionários através de uma rigorosa atenção no treinamento – seja em programas de treinamento formais na Hamburger University ou em treinamento nos restaurantes da rede.

O enfoque das **organizações vistas como organismos** é compreendê-las como sistemas vivos, abertos, ou naturais, que trazem conceitos de lutas pela sobrevivência, adaptação ao ambiente e necessidades organizacionais.

O conhecimento que mais interessa a uma organização que se “enxerga” como um organismo vivo será a habilidade de criar e manter relacionamentos. No caso de falarmos sobre a gestão do conhecimento vista através da metáfora das organizações como organismos privilegia as comunidades internas que fazem parte da estrutura informal existente nas organizações. A criação e manutenção dessas comunidades internas, ligadas por objetivos e interesses comuns, é o modo de algumas empresas gerir o conhecimento.

“As organizações estão cada vez mais entrando no setor de educação a fim de assegurar sua própria sobrevivência no futuro”. (MEISTER, 1999, p. XXVII). Essa visão de sobrevivência também é abordada nos estudos sobre universidades corporativas. A idéia de a empresa ter que se adaptar às mudanças ambientais contando com a inteligência de seus funcionários para se antecipar a elas e respondê-las rapidamente também é fruto da visão organísmica da organização. O conhecimento é utilizado como um diferencial nas organizações, sendo aquelas que o tiverem mais bem estruturado e seu acesso facilitado, melhor conseguirão se adaptar ao ambiente que rapidamente muda. O indivíduo é entendido como parte de um organismo vivo,

um órgão que tem sua função e interage com outros órgãos, fazendo com que todo o sistema funcione.

Um exemplo de uma empresa que gerencia o conhecimento por meio de uma visão orgânica é a 3M. Promove a transferência do conhecimento entre pessoas com habilidades distintas para que uma idéia saia do papel e seja transformada em um produto. Permite e estimula a formação de canais informais de comunicação dentro e fora da organização, como no caso da Tech Forum. “Reuniões e feiras realizadas regularmente dão aos pesquisadores da 3M tempo e espaço para se encontrar e trocar conhecimento. Um conselho técnico composto de líderes de importantes laboratórios da 3M reúne-se uma vez por mês para trocar idéias. O grupo faz também um retiro anual de três dias”. A “cultura do compartilhamento” instituída pela 3M emprega esforços no sentido de deixar o conhecimento amplamente disponível, como o banco de dados do conhecimento tecnológico, e tempo para que os pesquisadores possam absorver e manusear tais conhecimentos (DAVENPORT e PRUSAK, 1998). A 3M ficou conhecida pela introdução da “regra dos 15%” (uma percentagem de tempo de trabalho que pode ser alocada a projetos de investigação pessoais, de que nem os chefes têm de ser informados), e a ela se tem devido muitas das inovações criadas pelos talentos da 3M. Um dos frutos dessa liberdade foi o “Post-it”. Buscando de certa forma adaptar seu ambiente a sua premissa de inovação, investe, através da Fundação 3M, em programas sociais, educacionais e culturais na comunidade em que está localizada, fomentando essa perspectiva orgânica da organização no que se refere à interação com o seu ambiente.

A imagem de **organizações vistas como cérebros** procura associar a organização à novas formas de relacionamento entre as partes especializadas, que não aquelas mantidas pela comunicação, controle ou comando. As organizações mecanizadas e com forte presença da racionalidade instrumental trabalham bem em ambientes estáveis e atividades fixas; no entanto, em ambientes instáveis, busca-se uma resposta mais ágil e uma maior flexibilidade para adaptar-se às mudanças. “Sob circunstâncias que mudam, é importante que os elementos da organização sejam capazes de questionar a propriedade daquilo que estão fazendo e modifiquem sua ação

para levar em conta novas situações” (MORGAN, 1996). A organização é capaz não somente de ser racional nas suas ações, mas consciente de que suas ações são apropriadas.

Nesse caso, o conhecimento privilegiado é aquele que consegue estabelecer conexões, associações, que acessa e decodifica informações. A política de gestão do conhecimento está mais preocupada em utilizar o conhecimento existente na empresa, não tanto em criá-lo, mas em interligá-lo, conectá-lo aos seres pensantes que são providos de conhecimentos individuais para formar o todo. As habilidades individuais são somadas para que, trabalhando juntas, gerem o todo. Há uma preferência e um incentivo pela qualificação individual, sendo que sua busca será autônoma. O indivíduo deve estar apto a substituir seus colegas em outras atividades, ser um multitarefa e, ao mesmo tempo, estar sintonizado ao ambiente. Conhecimento do indivíduo como aprendizagem, estar aberto e disponível à aprendizagem. Transmitir conhecimento significa que a pessoa tem que trabalhar em rede, comunicar-se (ARAÚJO, 1983).

Meister (1999) alega que na atual economia do conhecimento, o termo qualificação é inadequado, pois o trabalho do treinamento está em qualificar o indivíduo no nível mental, e não no manual. O foco do treinamento passa do desenvolvimento mecânico para o desenvolvimento intelectual.

As atuais formas de gestão do conhecimento privilegiam as organizações como cérebros processadores de informações, salientando a importância do processamento de informação no funcionamento organizacional. “As organizações são sistemas de informações. São sistemas de comunicação, sendo também sistemas de tomada de decisão” (MORGAN, 1996). As próprias partes que compõem um ciclo de gestão do conhecimento (geração, codificação, transferência, preservação) predisõem-na como um sistema de processamento de informações.

A Dell University, no exemplo citado por Meister (1999), utiliza a Intranet para levar informações e educação aos funcionários no próprio local de trabalho. Apresenta de 35 a 45% de seu currículo via ferramentas com base na *Web*, informando desde como se solicita cartões de visita até informações gerenciais. Além das

ferramentas *on line*, a aprendizagem também é desenvolvida por meio de jogos interativos envolvendo os funcionários e onde eles aprendem novas técnicas e qualificações.

Para desenvolver seus programas, a Universidade Datasul utiliza metodologias presenciais e virtuais. A forma virtual de ensino é a forma mais utilizada e considerada a mais eficiente. Os conteúdos são transmitidos via Internet, propiciando um contato que abrange voz, imagens, compartilhamento de software e aplicação de exercícios. Esta metodologia permite que um evento de treinamento seja realizado de forma totalmente descentralizada, on-line e síncrona. O multiplicador prepara a agenda do treinamento, com dias e horários marcados para acesso dos participantes, que são compostos por clientes e funcionários. As aulas são gravadas em capítulos para o caso de alguém não ter participado da aula virtual no dia marcado. Há um canal de comunicação pós-treinamento para sanar dúvidas. Cerca de 70 cursos abordam temas como *business intelligence*, finanças, logística, manufatura, manutenção industrial, recursos humanos e tecnologia. Após a compra, o cliente recebe *login* e senha e pode acessar o curso por um período de dez dias.

Do ponto de vista da metáfora cultural - **organizações vistas como culturas** - explora a idéia de que a organização é um fenômeno cultural que varia de acordo com o estágio de desenvolvimento da sociedade e também de uma organização para outra. Morgan (1996) traz como exemplo dessa metáfora o Japão, onde a cultura e a forma de vida de uma sociedade fez com que o país se desenvolvesse econômica e industrialmente. Entende a cultura como um estilo de vida de um grupo de pessoas. As organizações podem ser vistas como fenômeno cultural porque se observa que “a vida diária em uma sociedade organizacional é cheia de crenças peculiares, rotinas e rituais que a identificam como uma vida cultural distinta quando comparada com aquela em sociedades mais tradicionais”. A cultura de uma sociedade delineia o caráter da organização, daí por não ser demasiado incluir o contexto cultural da organização na sua própria formação cultural. Muitas das diferenças e semelhanças culturais no mundo podem ser relacionadas à ocupação, muito mais do que a um país. Nas organizações o sentido trabalho tem como referência a cultura da organização. Este

relacionamento provoca uma aproximação e identificação maior do indivíduo com a organização, fazendo com que este determine novos padrões culturais fora da organização. E compreendendo os fatores culturais, presentes no contexto cultural na qual a organização está inserida, que configuram os indivíduos e as suas organizações, têm-se meios para compreender importantes diferenças transacionais no comportamento organizacional.

O conhecimento privilegiado é o de conhecer como a empresa trabalha, seus rituais, valores e rotinas. O conhecimento é visto como um valor. “As características de uma cultura que estão sendo observadas gradualmente se tornarão evidentes à medida que se conheçam os padrões de interação entre os indivíduos, a linguagem que é utilizada, as imagens e temas explorados na conversa, bem como os vários rituais da rotina diária” (MORGAN, 1996). Dentro de uma política de gestão do conhecimento, seria abordá-lo como um valor que a organização deseja que seus funcionários busquem, incorporando o conceito na cultura da empresa. É a criação de um símbolo para o conhecimento e fazendo com que o mesmo se torne um costume. Há uma ênfase no compartilhamento do conhecimento, onde não só o conhecimento prático é valorizado, mas a habilidade de o indivíduo relacionar-se com outros profissionais que estão ligados a outras subculturas profissionais existentes numa organização. O funcionário é visto como um construtor da realidade, influenciado pelos seus esquemas interpretativos (lentes interpretativas), que por sua vez influenciam a organização; é um sujeito ativo que exerce influência nos rumos e processos organizacionais (BERGER e LUCKMANN, 2002).

Como um exemplo de uma universidade corporativa que preconiza o conhecimento do tipo “valor” em sua estrutura, a universidade corporativa da Natura oferece aos colaboradores e terceiros, conhecer o mundo Natura, chamado de Pilar Visão Natura, trazendo temas como: Programa Integração do Colaborador (PIC); Negócio Natura; Paixão por produtos; Ser Natura; Desenvolvimento Sustentável (Visão Geral e Meio Ambiente). Essa parte do programa ocupa, na etapa inicial, mais da metade do tempo gasto dentro da universidade corporativa. A outra metade é gasta com os demais pilares - desenvolvimento, treinamento e formação – compostos por

cursos mais específicos ao negócio. A Visão Natura busca transmitir práticas e valores corporativos que estimulam a gestão conhecimento de maneira espontânea e não dependente, necessariamente de ferramentas e tecnologias. O pilar desenvolvimento também inclui o “alinhamento com crenças e valores”. Partindo do princípio de que a empresa que entende suas crenças e valores como conceitos integrantes do conhecimento, percebe que diferentes pessoas, com diferentes valores, geram conhecimento em função de seus valores. Defende que a tecnologia é apenas um meio, que ao contrário das pessoas, nada cria. Introduziu a biblioteca virtual que prima pela busca de dados e informações sintonizados com o contexto dos conceitos, crenças e valores da empresa. Sugere que a agilidade é proporcionada por ferramentas de tecnologias da informação e a inteligência é garantida pelos especialistas da área de informação que as operam e interpretam conteúdos, baseados numa sólida experiência em atividades de *brokerage* (corretagem) e em suas relações interpessoais, somados as suas diferentes visões de mundo e conhecimentos específicos. O caso da Natura exemplifica como uma organização, e, nesse caso específico, os programas de sua universidade corporativa, pode ser vista como uma cultura, que busca constantemente desenvolver nos seus funcionários os valores organizacionais que privilegia, transformando-os em conhecimento.

A metáfora das **organizações vistas como sistemas políticos** “encoraja ver as organizações como redes de pessoas independentes com interesses divergentes que se juntam em função da oportunidade, por exemplo, de ganhar a vida, de desenvolver uma carreira, de perseguir um objetivo ou meta desejados” (MORGAN, 1996). As organizações são compostas por coalizões de grupos (administradores, operários, acionistas, clientes, fornecedores, etc.) que possuem interesse ou participação na organização, mas com múltiplos objetivos, uma vez que as pessoas possuem interesses diferentes.

Para a organização que se vê como um sistema político, ter o controle do conhecimento e da informação é ter o poder. Aquele funcionário das organizações autocráticas e burocráticas que conhece as regras tem o poder; o funcionário que possui o conhecimento técnico dentro de uma tecnocracia é “poderoso” e acredita que

sua permanência no emprego dependerá de quanta informação tiver além dos demais. E não é qualquer conhecimento que dá o poder, mas principalmente o conhecimento que tem o apoio da diretoria. Há um maior controle do fluxo de informação, com a existência de sistemas e pessoas que filtram as informações antes de elas chegarem ao destinatário ou usuário.

A implantação de uma universidade corporativa numa empresa que apresenta predominantemente tais traços pode ajudar no sentido de oferecer espaços para diminuir as diferenças, estreitar departamentos e setores por meio das pessoas que participam dos seus programas de treinamento. É comum que as universidades corporativas ofertem cursos cujos participantes representam várias áreas distintas da empresa, contribuindo para uma aproximação e uma troca de experiências.

Organizações vistas como prisões psíquicas reflete a maneira pela qual as pessoas nas organizações são aprisionadas por formas de raciocínio já assumidas e como as organizações podem ficar presas a processos inconscientes que emprestam a elas um significado oculto. O mito da caverna de Platão ilustra esse processo de “libertação das correntes”, que é a busca do conhecimento, do saber, da autonomia, da plena consciência.

Essa metáfora traz como contribuição ao estudo da gestão do conhecimento uma abordagem sobre os valores predominantes numa organização que busca gerir o conhecimento. Os valores tradicionalmente “femininos” devem estar presentes nas organizações para que uma gestão do conhecimento por meio da universidade corporativa seja efetiva? As organizações patriarcais não estão preocupadas com educação? Caso estão, em que sentido? Há gestão do conhecimento ou presença de universidades corporativas nessas organizações? A questão da sobrevivência, trazida pela era da informação, mudanças e globalização, é o foco das universidades corporativas? Quais “armadilhas” impostas pelo inconsciente prejudicam, anulam ou desmotivam iniciativas voltadas a aprendizagem e gestão do conhecimento nas organizações? Existe alguma relação entre repressão e aprendizagem? A gestão do conhecimento ou universidades corporativas são um meio de as pessoas se tornarem livres, por possuírem ou acreditarem que estão tendo o acesso ao conhecimento?

Organizações vistas como fluxo e transformação são formas explícitas que aparentam estabilidade, mas que são sustentadas por fluxo e mudança. A lógica da mudança compreende a existência de processos ocultos subjacentes à superfície de nossa realidade. Esta lógica nos auxilia a explicar o estágio concreto do mundo em qualquer parte considerada do tempo. O mundo é, em si mesmo, nada mais do que um momento dentro de um processo mais fundamental de mudança. Como uma forma de unidade pulsante, o mundo se cobre e se descobre de um momento para outro. Cada momento da existência apresenta similaridade com os momentos que o precederam, criando a aparência de continuidade em meio a mudança.

Relacionando aprendizagem e ignorância, cabe aqui destacar o movimento dialético do ambiente natural e dinâmico da realidade, em que não se pensa quando se pára pra pensar, ou quando está numa sala de aula, mas é uma condição natural, porque estamos inseridos no mundo contextual de hipóteses dinâmicas e cambiantes (VASCONCELOS, 2001).

Um processo de aprendizagem age, mesmo que de modo reconstrutivo e político, em direção negativa, uma vez que ao invés de abrir potencialidades para o sujeito, as coíbe. Desse modo, há um cultivo da ignorância, já que o processo de ensino, ao invés de fomentar a autonomia criativa, reduz o aluno a ouvinte passivo e reprodutor de mensagens alheias. O aluno se reconstrói de alguma maneira, mesmo que “para trás”, porque também na situação de escravo o ser humano não deixa de ser sujeito (VASCONCELOS, 2001).

A metáfora das **organizações como instrumentos de dominação** explica que a dominação pode ser intrínseca à forma pelo qual se organiza e não simplesmente um efeito colateral. “Existe quase sempre um elemento de dominação em todas as organizações”. Também mostra um lado desagradável das organizações, expondo a parte amarga da vida organizacional, direcionando a teoria para os explorados. Esta situação possibilita desenvolver uma teoria mais radical das organizações, questionando as teorias administrativas geralmente utilizadas nas empresas.

Abordando a questão da dominação no âmbito da aprendizagem, muito se escreveu sobre a apropriação do conhecimento adquirido pelo indivíduo após um

processo de aprendizagem. E uma forma de exercer domínio ao funcionário é se apoderar de toda a sua potencialidade e, quando não tiver mais utilidade, ou não estiver dentro das expectativas exigidas, demiti-lo. Enquanto estiver dando lucro e sua produtividade alta, o empregado é útil para a empresa. Críticos das organizações de aprendizagem afirmam que esse tipo de organização sustenta-se pela lógica da teoria do capital humano, que sugere que quanto mais a pessoa aprendeu (ou tem capacidade de aprender), mais ela se torna um ativo para a empresa. Deste ponto de vista, o trabalhador é confundido com produto; o que não é verdade, pois a sua força de trabalho é o produto. E sua força de trabalho sendo um produto, estará sujeito às leis de oferta e demanda, onde um trabalhador estará competindo com outro. Habilidades e conhecimento participam dessa competição, fazendo com que o aprendizado tenha valor de mercado e se torne um produto, alienando-o do aprendiz (MOJAB e GORMAN, 2003; LEAL, 2003).

Barley (1998) concorda que as universidades corporativas têm sido alvo de críticas a respeito da exploração do empregado. A autora sugere que a falta da união da teoria da aprendizagem adulta com a teoria de aprendizagem organizacional é o fator que abre o caminho para essa crítica, a de explorar os empregados em prol do crescimento da corporação.

A partir dessa breve análise, podemos considerar que uma empresa pode ser vista por diferentes metáforas. Assim sendo, toda a filosofia de treinamento, socialização, geração e transmissão do conhecimento, será influenciada por essa preferência.

2.2.2 GESTÃO E ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Segundo Davenport e Prusak (1998) para que a gestão do conhecimento possa prosperar, as organizações precisam criar um conjunto de funções e qualificações para desempenhar o trabalho de apreender, distribuir e usar o conhecimento.

Gestão implica todos os métodos que uma organização lida com o conhecimento, inclusive como é gerado, acumulado, armazenado, transmitido ou aplicado. Entretanto, a maioria dos textos de gestão do conhecimento foca na gestão da

organização como um todo, e em criar um ambiente onde gestão do conhecimento consiga prosperar (WATSON, 2003).

Sveiby (1998) explica que por meio das estruturas internas e externas é possível gerenciar o conhecimento. Define a estrutura interna como o fluxo de conhecimento de uma organização – as patentes, os conceitos, os modelos e os sistemas de computação e administrativos que suportam o processo de criação do conhecimento. A estrutura externa é composta pelas relações entre cliente e fornecedor e sua gestão pode ser baseada na informação ou no conhecimento.

A base da organização que aprende está na sua gestão e na sua estrutura, pois ela deve facilitar a geração, a transferência e a ampliação do conhecimento. Nonaka e Takeuchi (1997) afirmam que “a criação do conhecimento não tem implicações apenas para o processo gerencial; tem profundas implicações também para a estrutura organizacional”. Consideram que as estruturas organizacionais tradicionais oscilaram entre os dois tipos básicos, burocracia e força-tarefa, e que nenhuma delas é adequada à criação do conhecimento. Uma estrutura adequada seria uma síntese ou combinação entre ambas, procurando buscar a eficiência de uma burocracia e a flexibilidade de uma organização de força-tarefa.

Apresentando dois estudos de caso, as empresas Kao e Sharp, Nonaka e Takeuchi (1997) definem uma estrutura organizacional em hipertexto, não-hierárquica e auto-organizada funcionando em conjunto com sua estrutura hierárquica formal. Uma organização em hipertexto, cujo conceito foi trazido da informática, constitui-se de níveis interconectados, chamados contextos, que são: no nível central está o sistema de negócios, que realiza as operações de rotina; no nível superior está a equipe de projeto, formada por pessoas provenientes de diferentes unidades do sistema de negócios; e no nível inferior está a base de conhecimento da empresa, que é constituído pelo conhecimento gerado nos níveis superiores e incorporado na visão da empresa, cultura organizacional ou tecnologia.

Nonaka e Takeuchi defendem que, além da tradicional organização burocrática, embora com poucos níveis hierárquicos, a empresa seja capaz de criar e dissolver rapidamente forças-tarefa para lidar com assuntos importantes para a

empresa. Estas equipes devem se reunir sob o patrocínio da alta administração e, diferentemente do caso da estrutura matricial, seus membros deixam de reportar à burocracia e podem se dedicar, inteiramente, aos projetos.

Outros autores também se dedicaram ao estudo e desenvolvimento de modelos organizacionais interessados em administrar o conhecimento, como a organização invertida, flexível, inovadora, colateral, em rede, além da hipertexto comentada anteriormente. A maioria é descrita unindo uma parte mais formal, burocrática, envolvida com o trabalho rotineiro, com uma parte mais informal, inovadora, flexível, trabalhando em equipes de projetos ou comitês, incumbida de gerar idéias e conhecimento (DAZA, 2003).

Para que o conhecimento seja algo efetivo na prática, a estruturação de projetos de gestão do conhecimento torna-se essencial. Segundo Davenport e Prusak (1998), são através de projetos de gestão do conhecimento estruturados com pessoas, tecnologia e conteúdo do conhecimento que as organizações conseguem fazer um uso prático do conhecimento. Por meio de uma pesquisa com trinta e um diferentes projetos de gestão do conhecimento, os autores encontraram grande variação no financiamento desses projetos (autofinanciados; financiados pelas empresas; ou de forma híbrida) mas também muitos aspectos semelhantes, como objetivos definidos, alguém responsável pelo esforço, algum comprometimento específico de recursos financeiros e humanos e o foco no conhecimento. Dentre os objetivos de projetos de gestão do conhecimento, destacaram três tipos comuns: repositórios de conhecimento, acesso e transferência de conhecimento e melhoria da cultura e ambiente do conhecimento. Fez-se o alerta para que os projetos de gestão do conhecimento trabalhem com características múltiplas, ressaltando a abordagem ecológica da gestão da informação e do conhecimento, no intuito de torná-los mais eficazes.

O método de administração é uma construção social (BERGER e LUCKMANN, 2002). Tal como se dá com todos os outros fatos sociais, ele pode ser modificado se os atores assim desejarem. Rodrigues, Antunes e Dutra (2003) consideram que não existe uma arquitetura geral, padrão, que possa ser aplicada à gestão das empresas. Cada empresa terá de desenvolver a sua própria arquitetura.

Mesmo com a utilização de projetos de gestão do conhecimento a que se combinar diferentes tipos de projetos para se alcançar o sucesso nesse empreendimento.

Sveiby (1998) aborda a gestão do capital intelectual por meio da competência, das estruturas interna e externa e com o enfoque de avaliação dos ativos intangíveis. Considera que a competência de um indivíduo é composta por cinco elementos mutuamente dependentes: conhecimento explícito, habilidade, experiência, julgamento de valor e rede social. Concentra sua proposta na pessoa, nas suas competências, e dá indicação para o desenvolvimento e a utilização da competência profissional. Classifica em quatro categorias o pessoal pertencente a uma organização do conhecimento: o profissional, o pessoal de suporte, o líder e o gerente.

2.2.3 GESTÃO DO CONHECIMENTO: DEFINIÇÃO

Definir gestão do conhecimento não é uma tarefa simples. A maior parte da literatura sobre gestão do conhecimento trata o conhecimento de maneira abrangente e utiliza-o para cobrir tudo o que uma organização precisa saber para desempenhar suas funções. Isso pode envolver conhecimento formalizado, como patentes, leis, programas e procedimentos, assim como aspectos intangíveis, como know-how, habilidades e experiências das pessoas. Igualmente pode incluir o modo como as organizações funcionam, comunicam, analisam situações, desenvolvem novas soluções para os problemas e novas maneiras de fazer negócios. Além disso, pode envolver aspectos culturais, costumes e valores assim como relacionamentos com fornecedores e clientes (WATSON, 2003).

A concepção de gestão do conhecimento remete a uma outra discussão: a necessidade da criação de um ambiente propício à gestão do conhecimento. Entende-se, neste estudo, que esta criação está atrelada a uma nova configuração de organização, incluindo o desenvolvimento de uma visão compartilhada, relações interpessoais, novas relações de poder, formas de remuneração e reconhecimento, as formas de trabalho, entre outros. Todos estes fatores podem ser resumidos naquilo que se considerou a cultura da organização, pois retratam o conjunto de inter-relações entre crenças e pressupostos organizacionais (HATCH, 1997).

Para Watson (2003), gestão do conhecimento envolve aquisição, armazenamento, recuperação, aplicação, geração e revisão do ativo conhecimento de uma organização de modo controlado.

Tiwana (1999) afirma que a gestão do conhecimento organizacional deve gerar valor à empresa e vantagem competitiva. A gestão do conhecimento possibilita a criação, comunicação e aplicação do conhecimento de todos os tipos para alcançar os objetivos da empresa.

A gestão do conhecimento é constituída por processos organizacionais. Esses processos consistem na geração, codificação e transferência do conhecimento. A geração do conhecimento são atividades e iniciativas específicas que as organizações empreendem para aumentar seu estoque de conhecimento corporativo. A codificação do conhecimento tem por objetivo apresentar o conhecimento numa forma que o torne acessível àqueles que precisam dele. A transferência do conhecimento pressupõe contratar pessoas perspicazes e deixar que elas conversem entre si (DAVENPORT e PRUSAK, 1998).

2.2.3.1 CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

O conhecimento tácito é difícil de ser codificado (NONAKA e TAKEUCHI, 1997) e, portanto, mais difícil de ser armazenado do que o conhecimento explícito. Partindo do pressuposto de que o conhecimento é criado por meio da interação entre conhecimento tácito e conhecimento explícito, os autores propõem quatro modos de conversão do conhecimento, conforme segue:

Socialização: de conhecimento tácito em conhecimento tácito. É o processo de compartilhar experiências, sem o uso da linguagem, realizado através da observação, imitação e prática. Nas organizações, é o treinamento prático. Exemplos: sessões de *brainstorming* e experiências fora do ambiente de trabalho.

Externalização: de conhecimento tácito em conhecimento explícito. É o processo de articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos, expresso na forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos.

Combinação: de conhecimento explícito em conhecimento explícito. É o processo que envolve a combinação de conjuntos diferentes de conhecimento explícito. Exemplos: documentos, reuniões, conversas ao telefone, redes de comunicação computadorizadas, educação e treinamento formal em sala de aula.

Internalização: de conhecimento explícito em conhecimento tácito. É o processo de incorporação do conhecimento explícito; relaciona-se ao “aprender fazendo”. Exemplos: verbalização do conhecimento tácito, experimentar as experiências de outras pessoas, ler ou ouvir uma história de sucesso.

Cada conversão, por si só, constitui uma forma limitada de criação de conhecimento: para ser aproveitado todo o seu potencial, ela deve ser uma interação contínua e dinâmica entre o conhecimento tácito e o explícito. Tal interação é moldada pelas mudanças entre os diferentes modos de conversão do conhecimento que são induzidos por vários fatores. A chamada espiral do conhecimento, visualizada na Figura 2, representa essa interação. Nonaka e Takeuchi (1997) consideram que “a criação do conhecimento organizacional é um processo em espiral, que começa no nível individual e vai subindo, ampliando comunidades de interação que cruzam fronteiras entre seções, departamentos, divisões e organizações”.

Figura 2. Espiral do conhecimento



Fonte: Nonaka e Takeuchi, 1997

De acordo com Davenport e Prusak (1998), a geração de conhecimentos ocorre na medida em que a empresa interage com seu ambiente, absorvendo informações e transformando-as em conhecimento, agindo com base em uma combinação desse conhecimento com suas experiências, valores e regras internas. Nonaka e Takeuchi (1997, p. 65) definem a geração do conhecimento como um “processo que amplia organizacionalmente o conhecimento criado pelos indivíduos, cristalizando-o como parte da rede de conhecimentos da organização”. Resumindo, a geração do conhecimento pode ocorrer interna ou externamente.

A geração externa de conhecimentos geralmente é praticada por empresas que não possuem estrutura ou capacidade suficientes para desenvolver conhecimentos importantes internamente, que desejam reduzir os custos de desenvolvimento ou ainda por empresas que desejam obter rapidamente conhecimentos utilizáveis (PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2000).

Davenport e Prusak (1998), colocam que um conhecimento não necessita ser recém-criado para ser útil; apenas ser novidade para a organização. Deste modo, a aquisição é uma maneira efetiva de se obter conhecimento, independentemente de restrições financeiras ou estruturais.

E não apenas através da literatura especializada se obtém conhecimento. Probst, Raub e Romhardt (2000) citam algumas outras formas do conhecimento ser adquirido externamente:

- a) o conhecimento de especialistas e/ou consultores externos;
- b) o conhecimento de outras empresas, através de regimes de cooperação;
- c) o conhecimento trazido de seus *stakeholders*;
- d) produtos do conhecimento.

A geração interna, também chamada de desenvolvimento do conhecimento, possui algumas vantagens em relação à aquisição externa. A mais importante delas é que o conhecimento tem a tendência de prosperar mais eficazmente no ambiente em que foi desenvolvido (DAVENPORT; PRUSAK, 1998). Essa vantagem torna-se ainda maior nos setores intensivos em conhecimento, onde o controle sobre determinadas

competências essenciais é uma premissa para a obtenção de uma posição estratégica no mercado (PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2000).

Para exemplificar o processo de geração interna de conhecimento em uma organização, Nonaka e Takeuchi (1997) desenvolveram um modelo, composto por cinco fases. Segundo os autores, o modelo deve ser interpretado como um exemplo ideal de como deveria ser a criação do conhecimento, pois esse processo pode ter uma infinidade de variações, de acordo com as peculiaridades de cada organização.

1ª fase: compartilhamento do conhecimento tácito: como o conhecimento tácito só pode ser adquirido, sobretudo através da experiência, torna-se necessário um “campo” na qual os indivíduos possam interagir através de diálogos pessoais e compartilhem seus conhecimentos tácitos. Essa equipe auto-organizada facilita a criação do conhecimento organizacional na medida em que os participantes experimentam a redundância das informações e compartilham suas interpretações.

2ª fase: criação de conceitos: é a fase de externalização do conhecimento tácito adquirido. Esse conhecimento é convertido em conhecimento explícito, por meio de palavras e frases.

3ª fase: justificação dos conceitos: é a filtragem do novo conceito criado. Determina se o conceito novo vale a pena para a organização. Podem seguir critérios, de acordo com a intenção organizacional, de ordem quantitativa e qualitativa, como, por exemplo, custo, margem de lucro, contribuição para o crescimento da empresa; ou mais abstratos, com premissas de valor (aventura, estética, etc.)

4ª fase: construção de um arquétipo: transformação do conceito em algo tangível. A construção do arquétipo é construída combinando-se o conhecimento explícito recém-criado e o conhecimento explícito existente.

5ª fase: difusão interativa do conhecimento: o novo conceito passa para um novo ciclo de criação do conhecimento.

2.2.3.2 CODIFICAÇÃO E COORDENAÇÃO DO CONHECIMENTO

O objetivo da codificação é apresentar o conhecimento numa forma que o torne acessível àqueles que precisam dele. O conhecimento é, literalmente,

transformado em código para torná-lo inteligível, portátil e organizado, permitindo que gerentes e usuários do conhecimento possam categorizá-lo, descrevê-lo, mapeá-lo, modelá-lo, estimulá-lo e incluí-lo em regras e receitas, sem que o mesmo perca suas propriedades distintivas e transforme-se em informações ou dados menos vibrantes.

As tecnologias da informação e comunicação desempenham um papel importante nesse processo, tanto para arquivar e reter o conhecimento quanto para protegê-lo. Mas alguns tipos de conhecimento não podem ser efetivamente codificados, pelo menos por meio da escrita. A maneira como se procederá a codificação depende, portanto, do tipo de conhecimento a ser estruturado: tácito ou explícito.

Algumas ferramentas podem ser utilizadas para codificar e preservar o conhecimento que está nas pessoas, de modo a não permitir que ele esmaça ou saia da organização junto com elas.

Uma proposta defendida por Davenport e Prusak (1998) para enfrentar o desafio que o conhecimento tácito impõe é o emprego de mapas do conhecimento, ou “páginas amarelas”, ou ainda chamados também de *expertise maps* (TERRA, 2001), que apontam onde o conhecimento está e como obtê-lo, mas que não contêm o conhecimento. Trata-se de um guia (ou inventário), não de um repositório (ou biblioteca). Tanto serve para localizar pessoas (conhecimento tácito) como documentos e bases de dados (conhecimento explícito).

Definidos por Terra (2001), os mapas de conhecimento são "bancos de dados com listas e descrições das competências de indivíduos de dentro e de fora da organização". Eles não apenas permitem que as pessoas saibam quais conhecimentos e recursos estão disponíveis para elas, mas também apontam onde podem encontrá-los.

Uma prática que vem sendo utilizada pelas organizações para extrair o conhecimento tácito de seus funcionários é através de narrativas. Um tipo bastante comum de narrativa é o relato de casos de sucesso. Nesse relatório, são identificados as pessoas e os fatores considerados responsáveis pelo sucesso do projeto e a história é então reconstruída. Essas histórias, à medida que são compartilhadas pelos indivíduos, passam a fazer parte da cultura organizacional, estimulando novas ações na mesma

direção (DAVENPORT; PRUSAK, 1998; PROBST, RAUB e ROMHARDT, 2000; NONAKA e TAKEUCHI, 1997).

Em outro plano, a organização toma algumas precauções quando um funcionário resolve deixar a organização. Uma forma de tentar externalizar o conhecimento de um funcionário antes de sua saída é por meio das entrevistas de saída (PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2000). Essas entrevistas têm por objetivo documentar conhecimentos-chave para a organização e, através delas, a organização consegue preservar alguns conhecimentos importantes e, além disso, aprender um pouco mais sobre si.

Talvez a melhor maneira de preservar o conhecimento tácito não é tentando codificá-lo, mas deixando-o acessível às pessoas, diretamente de sua fonte, quando isso é possível. Uma das práticas mais utilizadas com essa finalidade, principalmente quando existe uma situação de ingresso ou saída de um colaborador, consiste no treinamento *on the job* (no local de trabalho). Esse tipo de treinamento reproduz a relação de mestre e aprendiz, utilizada no passado, onde o sucessor observa detalhadamente as atividades, tentando absorver o máximo de conhecimento daquele colega (TERRA, 2001).

Todos os esforços para a criação de um ambiente favorável à geração e ao compartilhamento do conhecimento entre as pessoas podem tornar-se irrelevantes, se a organização não possuir meios adequados para armazenar esse conhecimento. O processo de preservação do conhecimento está intimamente ligado à criação de uma memória organizacional, que é descrita, segundo Probst, Raub e Romhardt (2000), como um sistema de conhecimentos habilidades que preserva e armazena percepções e experiências além do momento em que ocorrem, para que possam ser recuperadas posteriormente na geração de novos conhecimentos. A escolha das práticas com que se preservará o conhecimento deve estar de acordo com o tipo de conhecimento em questão.

Para Fleury e Oliveira (OLIVEIRA, 2001) a construção da memória organizacional refere-se ao processo de armazenagem de informações com base na história organizacional e deve incluir todas as experiências, tanto as bem sucedidas

quanto as mal sucedidas. Essas informações podem auxiliar a aprendizagem e a tomada de decisões.

2.2.3.3 TRANSFERÊNCIA DO CONHECIMENTO

Para Sveiby (1998) a principal atividade nas organizações do conhecimento é a transferência do conhecimento. Descreve dois métodos básicos de transferência de conhecimento entre as pessoas: a forma indireta por meio da informação, em que são utilizados veículos como palestras e apresentações audiovisuais; e a forma direta de pessoa para pessoa, em que o método de aprendizado é pela prática, o qual chama de tradição.

A transferência do conhecimento envolve duas ações: transmissão e absorção. Se o conhecimento não for absorvido ele não terá sido transferido (DAVENPORT e PRUSAK, 1998, p. 123).

Segundo Nonaka (1997) tornar o conhecimento pessoal disponível para os outros é a atividade central da empresa criadora do conhecimento. O conhecimento é criado pelo indivíduo e não pela organização. A interação dinâmica entre os funcionários facilita a transformação do conhecimento pessoal em conhecimento organizacional.

O conhecimento é transferido através de múltiplos canais que se reforçam mutuamente. Para isso, os parceiros precisam se reunir regularmente num ambiente que possibilite o contato face a face. DAVENPORT e PRUSAK (1998) alertam que o compartilhamento do conhecimento exige confiança, deve ser estimulado e recompensado e deve contar com o suporte da direção e recursos financeiros.

Segundo DAVENPORT e PRUSAK (1998) a melhor maneira de uma organização transferir conhecimentos é contratar pessoas perspicazes e deixar que elas conversem entre si. Para o autor, na economia regida pelo conhecimento, conversar é trabalhar. As reuniões face a face são consideradas os mais importantes canais de transferência, pois são capazes de transferir conhecimento tácito.

A criação de um ambiente físico que encoraje e facilite o compartilhamento de informações e conhecimentos consiste em uma importante ferramenta. Como coloca

Sveiby (1998), um local de trabalho estruturado sem barreiras físicas permite uma maior comunicação face a face, contribui para a rapidez no compartilhamento e sustenta uma interação constante entre conhecimento tácito e explícito. Além disso, cada vez mais empresas destinam locais específicos para a prática do compartilhamento, que vão desde a simples implantação de bebedouros, cozinhas e locais de café até a criação de ambientes de relaxamento (WAH, 2000).

Feiras e fóruns do conhecimento também são formas de criar local e ocasião para os funcionários interagirem informalmente, incentivando a troca espontânea do conhecimento (DAVENPORT e PRUSAK, 1998).

Fatores estruturais, logísticos e culturais que indivíduos e organizações possuem, retardam ou impedem o compartilhamento e tendem a erodir parte do conhecimento à medida que ele tenta se movimentar pela organização (DAVENPORT e PRUSAK, 1998).

A colaboração é um ponto importante a comentar no que se refere à transferência do conhecimento. Vários autores levantam a questão da colaboração entre as pessoas para compartilharem o conhecimento. Isso requer um certo grau de voluntarismo, igualdade e liberdade. O sistema de recompensas de uma organização também influencia a forma como o compartilhamento ocorre em seu interior. Uma ênfase errônea no comportamento que se recompensa pode causar uma inibição no processo de troca de conhecimentos. Sistemas de recompensa (financeiras ou sociais) que privilegiam os detentores do conhecimento também favorecem um ambiente de sonegação de informações (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

Pessoas que compartilham da mesma cultura de trabalho podem comunicar-se melhor e transferir conhecimento de forma mais eficaz, porque possuem interesses e experiências em comum. Por isso uma linguagem comum é essencial para o compartilhamento do conhecimento. A distância igualmente se constitui um empecilho ao compartilhamento, quando este somente é possível a partir de uma interação física entre as partes. Isso ocorre porque às vezes o conhecimento é sutil e complexo demais para ser explicitado em palavras e precisa ser compartilhado através de componentes

como linguagem corporal, demonstrações ao vivo ou protótipos que podem ser testados interativamente (DAVENPORT e PRUSAK, 1998).

A confiança no processo de compartilhamento também depende em grande parte do status da pessoa que possui o conhecimento. Os indivíduos têm uma grande tendência em julgar a validade da informação e conhecimento que obtêm com base em quem os transmite. Esse fator pode se transformar em um empecilho ao compartilhamento, na medida em que o conhecimento transmitido não é julgado pela sua qualidade em si, mas de acordo com o status de quem o transmitiu (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

O processo de globalização e a disseminação das tecnologias da informação e comunicação permitem a fácil transferência de informações e algum conhecimento que pode ser facilmente codificado.

Mas assim como a codificação do conhecimento encontra dificuldades perante o conhecimento tácito, transferir conhecimento tácito requer muito mais o envolvimento físico, contato humano ou interação social do que o conhecimento explícito. A distinção, portanto, desses dois tipos de conhecimento no momento da disseminação e uso do conhecimento é necessária.

Existem estruturas não-computadorizadas de transferência de conhecimento tácito (SVEIBY, 1998):

- exteriorização do conhecimento através da fala;
- socialização utilizando o espaço do escritório sem divisórias;
- socialização por meio da “carona” e das equipes (iniciantes acompanham os profissionais mais experientes ou observam e aprendem com os membros da equipe);
- interiorização por meio da simulação, jogos ou representações de papéis.

2.2.3.4 UTILIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

A utilização do conhecimento representa a efetivação do processo da gestão do conhecimento; quando o conhecimento é posto em prática e agrega valor para a empresa. De acordo com Probst, Raub e Romhardt (2000), se o conhecimento identificado, gerado, compartilhado e armazenado não for utilizado na organização,

todos os esforços terão sido em vão. Da mesma forma, Davenport e Prusak (1998, p. 123) afirmam que outros elementos “não têm valor útil se o novo conhecimento não levar a alguma mudança de comportamento ou ao desenvolvimento de alguma idéia nova que leve a um novo comportamento”. Dessa maneira, pode-se afirmar que o conhecimento somente será utilizado quando as pessoas virem vantagens claras em fazê-lo (PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2000). Isso quer dizer que todos os outros processos - geração, codificação e transferência - devem estar orientados para as necessidades dos usuários do conhecimento. Segundo Probst, Raub e Romhardt (2000), as principais características que um conhecimento favorável à utilização possui são simplicidade, momento adequado e a compatibilidade. A simplicidade significa que o conhecimento deve ser de fácil utilização, através de uma linguagem e características compatíveis com a realidade do usuário. Muitas vezes, além de uma linguagem compatível o conhecimento pode se tornar atraente para que seja mais utilizado. Segundo Probst, Raub e Romhardt (2000), certos elementos e métodos - como gráficos e sumários curtos - possuem uma influência intuitiva sobre a utilização de determinado conhecimento.

A empresa deve observar as necessidades do usuário para que os conhecimentos que ele mais utiliza estejam sempre à disposição e, para sua total difusão, deve estar disponível em um formato que possibilite sua imediata utilização e de fácil acesso. De acordo com Probst, Raub e Romhardt (2000), se todos os processos da gestão do conhecimento forem planejados em conjunto, existe uma grande chance de se montar uma infra-estrutura consistentemente orientada para os usuários.

2.2.4 PROJETOS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO

Applehans, Globe e Laugero (1999) argumentam que gerir o conhecimento proporciona à empresa:

- Facilidade na troca de experiências com parceiros, pois é muito mais fácil comprar *core competence* do que desenvolvê-la internamente;
- Administração de rotação de empregados peritos da empresa, no sentido de substituí-los rapidamente em caso de demissão;

□ Descentralização da tomada de decisão, possibilitando a todos os níveis da empresa o acesso à informação necessária e precisa para tomar as decisões corretas.

Gerenciar o conhecimento significa disponibilizar e dar informação e dados que as pessoas necessitam para serem efetivos no seu trabalho. Os autores sugerem um guia para tornar a informação em base para a ação, considerando a gestão do conhecimento mais como uma “gestão da informação” do que propriamente o desenvolvimento de pessoas.

Davenport e Prusak (1998) defendem a abordagem ecológica da gestão da informação e do conhecimento, portanto, os projetos de gestão de conhecimento devem trabalhar com várias frentes de trabalho, para que sejam mais eficazes. Algumas dessas frentes são:

a) Tentativas de criação de repositórios de conhecimento: Buscam captar o conhecimento em si, incorporado em documentos, colocando-os em repositórios que facilitem seu acesso e armazenamento Podem ser repositórios de:

- 1) Conhecimento externo (exemplo: inteligência competitiva);
- 2) Conhecimento interno estruturado (exemplo: relatórios de pesquisa, materiais e métodos de marketing orientado para produtos);
- 3) Conhecimento interno informal (exemplo: bancos de dados de discussão repletos de know-how, também chamado de lições aprendidas).

b) Tentativas de melhoria de acesso ao conhecimento: concentram-se nos seus possuidores e nos seus usuários potenciais;

c) Tentativas de melhoria da cultura e ambiente do conhecimento: projetos com objetivo de medir ou melhorar o valor do capital do conhecimento, esforços no sentido de promover a conscientização e a receptividade cultural, iniciativas em prol da mudança de comportamento em relação ao conhecimento e tentativas de melhoria do processo da gestão do conhecimento.

2.2.5 RECURSOS PARA A GESTÃO DO CONHECIMENTO

2.2.5.1 O CONCEITO DE BA

Em 1998 Nonaka e Konno introduziram o conceito de Ba, que significa espaço na língua portuguesa. Nonaka define o ba como um espaço partilhado para a emergência de relações. Esse espaço poderá ser físico (como um escritório ou outros locais de trabalho), mental (experiências compartilhadas, idéias ou ideais) ou toda a combinação dos dois. Para o autor, o que diferencia o ba das interações humanas ordinárias é o conceito de criação de conhecimento. O ba fornece uma plataforma que, dentro de uma perspectiva transcendental, integra toda a informação requisitada (...) ba é um contexto carregado de significado. Então, nós consideramos ba como sendo um espaço compartilhado que serve como uma base para a criação de conhecimento.

Ba em gestão do conhecimento é um espaço em que ocorrem as dinâmicas de conversão do conhecimento e emergem as relações entre as pessoas. Quatro Bas são definidos por Nonaka:

- *Originating* Ba: um espaço onde os indivíduos compartilham sentimentos, emoções, experiências e modelos mentais.
- *Interacting* Ba: um espaço onde o conhecimento tácito se torna explícito. Os dois fatores-chave são o diálogo e as metáforas.
- *Cyber* Ba: um espaço de interação virtual. Implica na combinação de conhecimentos explícitos novos e existentes que gera novo conhecimento explícito em toda a organização.
- *Exercising* Ba: um espaço que facilita a conversão do conhecimento explícito em tácito.

Ba chama atenção ao fato de que conhecimento depende do contexto: não pode ser separado do seu “espaço”. Não se trata somente de um lugar mas também de um momento durante o qual deve-se viver o processo dinâmico de transformação e também de revelação. Um Ba pode ser aberto a uma continuidade de interação junto a um tipo de atmosfera e de um ambiente que constitui um clima particular, ligado a um espaço e a um tempo compartilhado por uma comunidade.

Cada processo de criação do conhecimento portanto requer um Ba, um espaço cuja importância deveria ser reconhecida pelas organizações.

2.2.5.2 MERCADO DO CONHECIMENTO

O conhecimento dentro das empresas existe e pode ser acessado. Davenport e Prusak (1998) afirmam que nas empresas existe um mercado de conhecimento constituído por uma procura (compradores do conhecimento) e por uma oferta (vendedores do conhecimento): pessoas que estão tentando resolver os seus problemas e procuram por pessoas que têm tal conhecimento que elas precisam. É regulado por um sistema de preços assente em fatores não monetários (reciprocidade, reputação, altruísmo) que só funciona na base da confiança. Fazer funcionar eficazmente este mercado implica identificar e atuar sobre as suas ineficiências e patologias. Enquanto as primeiras se devem principalmente à informação imperfeita, assimetria dos conhecimentos entre agentes e à dificuldade de localizar os conhecimentos existentes, as patologias assentam largamente em questões de cultura organizacional que protegem o conhecimento individual impedindo a sua partilha. É o caso da cultura de segredo, o orgulho, a defesa pessoal, o poder pelo saber etc., de que enfermam em graus diversos todas as organizações. Estimular a partilha incentivando boas práticas e promovendo o abandono das mais nocivas implica, sobretudo, um esforço prolongado de mudança nas culturas e mentalidades.

Davenport e Prusak (1998) selecionam os indicadores que certificam a existência e o acesso do conhecimento nas organizações:

- Escolaridade, títulos e posições são sinais formais de conhecimento, mas não garantem que o conhecimento seja encontrado nas pessoas que estejam em tais situações ou que elas estejam dispostas a compartilhá-lo.

- Redes informais geram confiança e são dinâmicas, por estarem sempre atualizadas. A desvantagem da informalidade é que não estão prontamente acessíveis a quem delas precisar e não oferece uma gama de opções.

- Comunidades da prática são grupos formados por colegas de trabalho que têm conhecimentos complementares. Floriano (2004) argumenta que as comunidades de prática revelam-se uma tendência da gestão do conhecimento. Elas permitem a concentração de especialistas fora do controle hierárquico e a criação nas organizações de uma estrutura que considera comunidades informais como agentes ativos nos seus processos internos.

Os gerentes devem promover a criação do conhecimento ao invés de controlá-la. Esse processo é chamado pelos autores de capacitação para o conhecimento – conjunto geral de atividades organizacionais que afetam de maneira positiva a criação de conhecimento. A capacitação para o conhecimento inclui a facilitação dos relacionamentos e das conversas, assim como o compartilhamento do conhecimento local em toda a organização ou além das fronteiras geográficas e culturais. Esse processo depende de um novo senso de conhecimento e solicitude emocional na organização, enfatizando a maneira como as pessoas tratam umas às outras e estimulando a criatividade. (KROGH, ICHIJO e NONAKA, 2001).

Os capacitores do conhecimento ajudam a promover a disseminação de informações em toda a organização e a demolir as barreiras à comunicação. São eles:

1. Instilar a visão do conhecimento: legitima as iniciativas de criação de conhecimento em toda a empresa. A nitidez da visão do conhecimento estimula a sua melhor utilização e legitima o processo de transferência do conhecimento em si.

2. Gerenciar as conversas: exerce forte influência sobre os demais capacitores por estar diretamente vinculado aos relacionamentos entre os membros da organização e à solicitude. As conversas eficazes proporcionam maior grau de criatividade; estimulam o compartilhamento de conhecimentos tácitos e a criação e justificação de conceitos; são essenciais para o desenvolvimento de protótipos poderosos; e lubrificam o fluxo de conhecimento por meio de vários níveis organizacionais.

3. Mobilizar os ativistas do conhecimento: enfatiza as pessoas que iniciam e coordenam os processos de criação de conhecimento. Tanto podem se concentrar em um departamento específico ou em uma determinada pessoa, quanto em departamentos ou funções existentes ou atribuições especiais a indivíduos ou unidades organizacionais.

4. Criar o contexto adequado: vinculado à estrutura da empresa, inclui a maneira como se constituem e interagem entre si as equipes de projetos, determinando a extensão em que se valoriza o conhecimento. O desenvolvimento do contexto

adequado é a matéria da capacitação para o conhecimento, sobretudo quando se baseia em uma estrutura organizacional sólida e alinhada com a estratégia.

5. Globalizar o conhecimento local: é difundir o conhecimento em toda a organização. Influencia diretamente a nivelção do conhecimento.

Tabela 3. Recursos essenciais para Gestão do Conhecimento a partir dos autores revisados

Características estruturais para a Gestão do Conhecimento	Base teórica
Difusão e armazenamento de conhecimentos	O objetivo da codificação é apresentar o conhecimento numa forma que o torne acessível àqueles que precisam dele. O conhecimento é, literalmente, transformado em código para torná-lo inteligível, portátil e organizado, permitindo que gerentes e usuários do conhecimento possam categorizá-lo, descrevê-lo, mapeá-lo, modelá-lo, estimulá-lo e incluí-lo em regras e receitas, sem que o mesmo perca suas propriedades distintivas e transforme-se em informações ou dados menos vibrantes.
Compartilhamento de experiências	Fatores estruturais, logísticos e culturais que indivíduos e organizações possuem, retardam ou impedem o compartilhamento e tendem a erodir parte do conhecimento à medida que ele tenta se movimentar pela organização.
Experimentação e simulação	Socialização por meio da “carona” e das equipes (iniciantes acompanham os profissionais mais experientes ou observam e aprendem com os membros da equipe); Interiorização por meio da simulação, jogos ou representações de papéis.
Externalização e formação	Para Sveiby (1998) a principal atividade nas organizações do conhecimento é a transferência do conhecimento. Descreve dois métodos básicos de transferência de conhecimento entre as pessoas: a forma indireta por meio da informação, em que são utilizados veículos como palestras e apresentações audiovisuais; e a forma direta de pessoa para pessoa, em que o método de aprendizado é pela prática, o qual chama de tradição.

Fonte: Elaborado pela autora

Seguem, no item abaixo, algumas considerações sobre as duas variáveis analisadas na base teórica.

2.3 UNIVERSIDADE CORPORATIVA COMO UM RECURSO PARA GESTÃO DO CONHECIMENTO

É necessário que as empresas desenvolvam seus talentos para que tenham mais competitividade e melhores resultados nos negócios. O ponto crítico do

Desenvolvimento de Talentos está na aplicação do conhecimento, e não apenas na geração do conhecimento (EBOLI, 2004).

“A missão de uma Universidade Corporativa consiste em formar e desenvolver os talentos na gestão dos negócios, promovendo a gestão do conhecimento organizacional (geração, assimilação, difusão e aplicação), através de um processo de aprendizagem ativa e contínua” (EBOLI, 2004). A universidade corporativa é apenas um representante do enorme movimento de aprendizado organizacional e estratégico. Porém pode assumir o papel potencial de um elemento estrutural sem reativar idéias clássicas de administração e controle. Pode cooperar comunicativamente com os vários subsistemas e com processos de aprendizagem e conhecimento que resultam deles e contribuir na criação da “*company-wide relevance contexts*” no qual também se caracteriza como uma representante à estratégia da empresa. Como acompanhamento aos processos de planejamento existentes, a universidade corporativa pode colocar os assuntos estratégicos em discussão com especialistas e diferentes perspectivas sem questionar a competência de tomada de decisão estratégica dos gerentes.(BARLEY, 1998; LEWIS, 2000; ALPERSTEDT, 2001).

A gestão do conhecimento não é apenas treinamento, mas envolve atitudes, pró-atividade, valores e crenças, o que se traduz em cultura. O conhecimento coletivo abrange a atuação na cultura e na comunicação organizacional, e somente através destes pode-se chegar à gestão do conhecimento efetiva (GONÇALVES FILHO e GONÇALVES, 2001). A idéia de universidade corporativa não é treinamento, mas um trabalho de educação atrelado aos valores e culturas organizacionais (LEAL, 2003). E será a universidade corporativa, definida como geradora de competências, um meio de se propagar a transformação de uma organização para que ela seja voltada para o conhecimento e consiga “efetivamente” gerir o conhecimento?

Nas considerações feitas na base teórico-empírica desenvolvida, aborda-se, na parte seguinte, a proposta metodológica que busca orientar a investigação do problema de pesquisa proposto, levando-se em conta as variáveis, o delineamento da pesquisa e os procedimentos para a coleta e o tratamento dos dados.

3 METODOLOGIA

Após o desenvolvimento da base teórica, o presente capítulo apresenta a metodologia de pesquisa a ser utilizada para verificação empírica da influência da universidade corporativa na gestão do conhecimento. Considera-se, neste sentido, aspectos relacionados à especificação do problema, ao delineamento e delimitação da pesquisa.

3.1 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA

O problema de pesquisa, formulado no item 1.1, é aqui transcrito:

Qual o perfil das universidades corporativas das empresas brasileiras selecionadas e sua contribuição para a infra-estrutura de gestão do conhecimento organizacional?

3.2 PERGUNTAS DE PESQUISA

Considerando os objetivos geral e específicos do presente estudo, elaboram-se as seguintes perguntas de pesquisa:

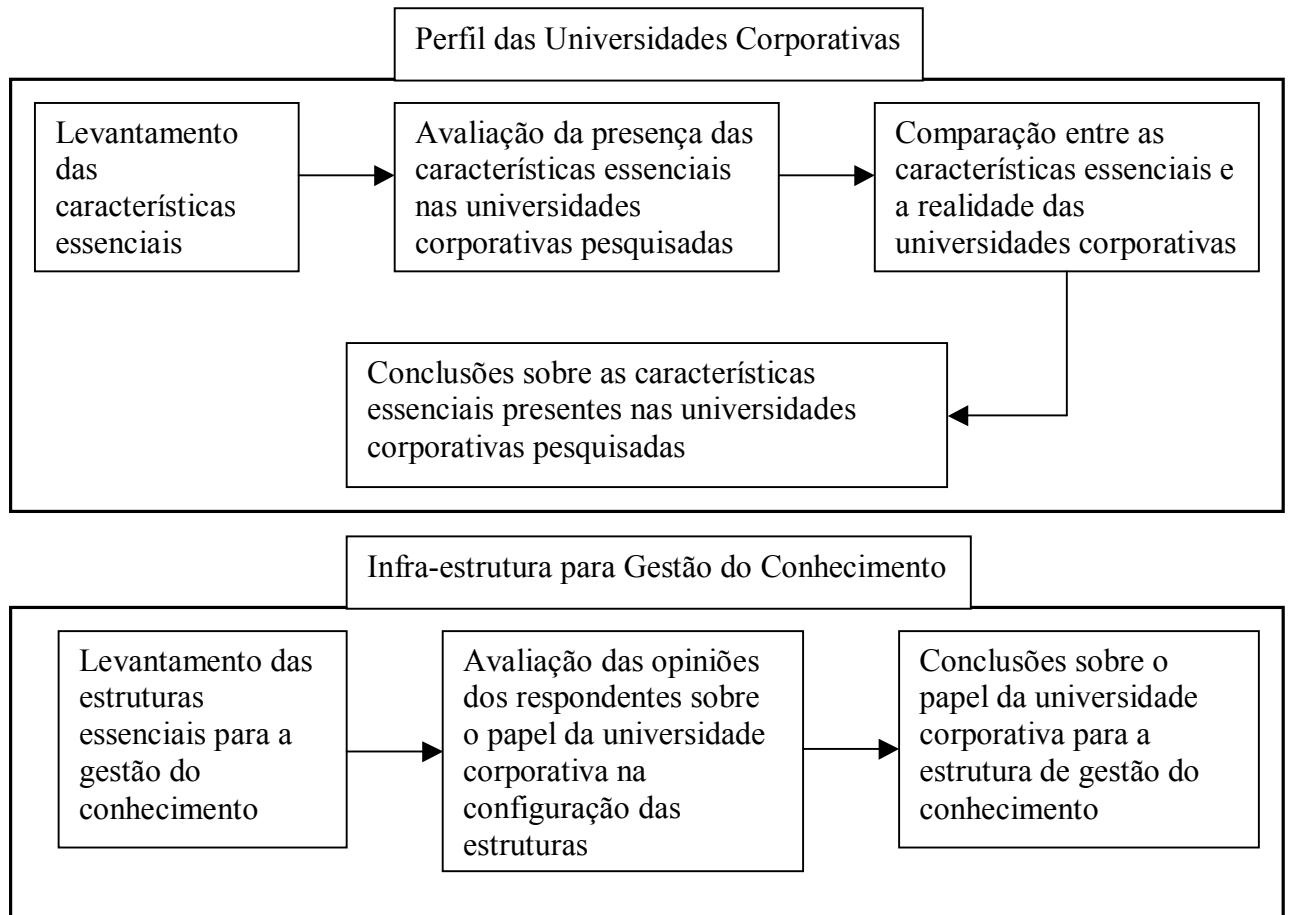
- Quais as características definidas pelos autores como essenciais para as universidades corporativas?
- Quais os perfis das universidades corporativas pesquisadas segundo as características essenciais definidas?
- Quais as características definidas pelos autores como essenciais para a constituição da infra-estrutura de gestão do conhecimento?
- Como as universidades corporativas pesquisadas entendem o impacto de suas iniciativas como alternativa para a infra-estrutura da gestão do conhecimento?

3.3 APRESENTAÇÃO DOS FATORES DE PESQUISA

Serão avaliadas os seguintes fatores seguindo os passos de pesquisa conforme mostra a Figura 3.

- Perfil das Universidades Corporativas
- Infra-estrutura para Gestão do Conhecimento

Figura 3. Quadro de Referência (Passos da Pesquisa)



Fonte: Elaborado pela autora

3.4 DEFINIÇÃO CONSTITUTIVA E OPERACIONAL DAS VARIÁVEIS

Kerlinger (1980) destaca dois tipos de definições: a constitutiva e a operacional. A definição constitutiva (DC) explica, por meio de palavras, o significado dos construtos ou das variáveis. Já a definição operacional (DO) atribui significado ao construto ou variável especificando as atividades ou operações necessárias para medi-lo ou manipulá-lo.

3.4.1 UNIVERSIDADE CORPORATIVA

D.C.: é o guarda-chuva centralizado que oferece soluções de aprendizagem com relevância estratégica para cada família de cargos dentro da organização, transformando a organização numa estrutura de aprendizado permanente. Ela deve ter foco na estratégia e valores organizacionais próprios da empresa a qual está atrelada. Sua implementação é o intuito da organização em desenvolver sua força de trabalho, organizando, sistematizando e agilizando seus esforços de aprendizagem, tornando o processo mais coeso e determinado (MEISTER, 1999).

As Universidades Corporativas trouxeram ao anterior departamento de treinamento e desenvolvimento as seguintes abordagens (ALPERSTEDT, 2001):

- o conceito de competência foi incorporado à prática organizacional;
- não restrição dos serviços educacionais aos funcionários, com destaque para abertura ao público externo em geral;
- estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior, com destaque para a validação dos créditos cursados e a possibilidade de conferição de diplomas.

D.O.: Será identificada mediante a análise de dados de fontes secundárias e pela análise de conteúdo dos questionários estruturados com os diretores ou reitores das universidades corporativas e dirigentes do nível estratégico da organização objeto de análise.

3.4.2 PERFIL DE UNIVERSIDADE CORPORATIVA

D.C.: conjunto de características essenciais indicados pelos autores para a configuração de uma Universidade Corporativa, tais como:

- Alinhamento das ações da universidade corporativa com a estratégia da empresa;
- Incorporado o conceito de competência à prática organizacional;
- Equipe dedicada à gestão da universidade corporativa;
- Não restrição dos serviços educacionais aos funcionários, com destaque para abertura ao público externo em geral;
- Estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior;

– Programas e cursos continuados.

D.O.: Será identificado mediante a análise de dados de fontes secundárias e pela análise de conteúdo dos questionários estruturados com os diretores ou reitores das universidades corporativas e dirigentes do nível estratégico da organização objeto de análise.

3.4.3 GESTÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

D.C.: Processo associado à criação, ou aquisição externa, codificação, transferência e utilização do conhecimento vital para a organização, que se manifesta sob a forma de novos produtos, serviços ou sistemas, cabendo também nesta administração a atualização, aplicação apropriada e compartilhamento do conhecimento; seja a partir de esforços internos à organização, seja a partir de processos que extrapolam suas fronteiras (NONAKA; TAKEUCHI, 1997; OLIVEIRA JR., 2001; TAKAHIRO; OLIVEIRA JR., 2000; DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

D.O.: As informações serão levantadas mediante a avaliação das respostas ao questionário estruturado, enviado aos dirigentes das áreas estratégicas da empresa. Essa variável será observada por meio dos seguintes itens: fontes de informação e conhecimentos utilizados, modo de adaptação, processos de difusão, incorporação das informações e conhecimentos adquiridos. Cada um desses indicadores será medido por meio de uma escala Likert de 5 pontos, onde 1 indica magnitude “fraca ou inexistente” e 5 indica magnitude “muito importante”.

3.4.4 INFRA-ESTRUTURA DE GESTÃO DO CONHECIMENTO

D.C.: condições estruturais que facilitam o armazenamento, a distribuição e o compartilhamento de experiências e conhecimento.

D.O.: As informações serão levantadas mediante a avaliação das respostas ao questionário estruturado, enviado aos dirigentes das áreas estratégicas da empresa. Essa variável será observada por meio dos seguintes itens: fontes de informação e conhecimentos utilizados, modo de adaptação, processos de difusão, incorporação das informações e conhecimentos adquiridos. Cada um desses indicadores será medido por

meio de uma escala Likert de 5 pontos, onde 1 indica magnitude “fraca ou inexistente” e 5 indica magnitude “muito importante”.

3.5 DELINEAMENTO E DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

3.5.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Basicamente duas finalidades são identificadas diante dos objetivos constantes do presente trabalho: descrição e explanação. Segundo BABBIE (1999), pesquisas de levantamento em ciências sociais podem ser desenvolvidas com os seguintes objetivos: descrição, explicação e exploração, sendo costumeira a realização de levantamentos em que dois objetivos sejam contemplados concomitantemente. Logo, o delineamento pretendido (pesquisa de levantamento) parece adequado aos objetivos e pretensões do estudo proposto.

A pesquisa de levantamento é utilizada quando os dados são coletados sobre toda ou parte da população, com a intenção de avaliar a incidência relativa, a distribuição e as inter-relações de fenômenos que ocorrem naturalmente (KERLINGER, 1980). O nível de análise está centrado prioritariamente nas organizações e a unidade de análise é o grupo de dirigentes do nível estratégico das unidades organizacionais objeto deste estudo.

No delineamento deste trabalho será realizada a pesquisa de levantamento ou *survey*, com corte transversal, pois a coleta dos dados ocorrerá somente em um ponto no tempo e será baseada em amostra selecionada para descrever uma população naquele determinado momento (RICHARDSON, 1999) e verificação longitudinal. A verificação longitudinal se faz importante uma vez que o conhecimento constitui um fenômeno que ocorre ao longo do tempo.

Neste estudo, foram realizadas duas fases de coleta de dados com objetivos distintos. Uma exploratória e quantitativa, de caráter mais investigativo, que se propôs a relacionar as empresas brasileiras que adotaram o modelo de universidade corporativa. Esta fase também serviu para dar suporte a uma segunda fase, a descritiva e qualitativa.

A elaboração de duas fases teve a intenção de enriquecer as informações obtidas, à medida que colaborou com uma melhor estruturação do questionário, assim como complementou o entendimento do assunto pesquisado, que eventualmente não tenha sido percebido na revisão teórica. Além disso, Richardson (1999) ressalta que na análise das informações, o aporte do método qualitativo ao quantitativo é relevante, porque permite também verificar os resultados dos questionários e ampliar as relações descobertas.

3.5.2 POPULAÇÃO E AMOSTRAGEM

Na fase exploratória da pesquisa, em que se pesquisou os dados secundários, trinta e quatro casos foram selecionados. Nessa etapa, a seleção foi intencional e por conveniência.

Já na segunda fase da pesquisa, as empresas com universidades corporativas, localizadas no Brasil, constituíram o objeto de estudo deste trabalho. A amostra foi obtida segundo dados fornecidos pelos dados secundários, tais como publicações e sites das empresas.

Como foram enviados questionários à população estudada e lhe coube aceitar ou não participar da pesquisa, considerou-se como técnica de amostragem adotada a adesão, também conhecida como amostra por voluntários.

Considerando que a amostra do estudo foi definida por adesão, a pesquisa deverá possuir caráter não probabilístico.

Os questionários enviados deveriam ser respondidos por um dirigente da área estratégica ou funcional da universidade corporativa, preferencialmente pelo dirigente do nível estratégico.

3.5.3 FONTE E COLETA DE DADOS

O objetivo da coleta de dados foi obter informações acerca do assunto a ser pesquisado. A coleta de dados desta pesquisa foi estabelecida por meio de fontes: primárias e secundárias.

3.5.3.1 DADOS SECUNDÁRIOS

Compõem as fontes de dados secundários para este estudo: livros especializados, Internet, revistas especializadas, periódicos acadêmicos, relatórios de pesquisas acadêmicas e bases de dados de entidades de classe (FIEP e associações de empresas).

De acordo com Aaker; Kumar e Day (2001) o uso dos dados secundários em uma pesquisa trazem bastantes benefícios, uma vez que:

- são úteis no levantamento de dados primários;
- ajudam a definir melhor a população, selecionar a amostra para a coleta de dados primários e definir os parâmetros da pesquisa primária;
- servem de base de referência para a comparação de validade ou precisão dos dados primários. Assim como também ajudam a estabelecer classificações que sejam compatíveis com estudos anteriores.

Os dados secundários foram utilizados para orientação e elaboração do instrumento de coleta de dados primários.

3.5.3.2 DADOS PRIMÁRIOS

Os dados primários foram obtidos mediante a aplicação de questionários estruturados entregues aos diretores ou reitores das universidades corporativas ou dirigentes do nível estratégico das empresas em estudo, distribuídos via e-mail para a população de empresas brasileiras focadas neste estudo.

De acordo com Marconi e Lakatos (1990), o questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador, cuja finalidade é reduzir o tempo de coleta, com conseqüente aumento da amostra e ampliação da quantidade de informações obtidas de cada empresa.

Tabela 4. Instrumento de Pesquisa

Questionário	Objetivo
Identificação dos respondentes	Confirmar que o respondente pertence ao cargo responsável pela universidade corporativa.
Conjunto de perguntas sobre a	Descrever o perfil das universidades

universidade corporativa	corporativas brasileiras e compará-las ao embasamento teórico proposto.
Conjunto de questões sobre o papel da universidade corporativa na gestão do conhecimento das empresas	Averiguar o grau de importância da universidade corporativa nas práticas realizadas pela gestão do conhecimento, com base em autores selecionados.

Fonte: Elaborado pela autora

A elaboração do questionário teve por base a literatura constante na revisão teórico-empírica, bem como os dados secundários previamente levantados.

3.5.3.3 FACILIDADES E DIFICULDADES NA COLETA DE DADOS

Durante a coleta dos dados secundários e primários ocorreram algumas dificuldades, que serão descritas em maiores detalhes a seguir.

Na coleta de dados secundários, pode-se constatar certa dificuldade em encontrar informações sobre as universidades corporativas nos sites das empresas. No entanto procurou-se suprir essa dificuldade mediante a utilização de artigos publicados sob a forma de periódicos de grande circulação.

No que concerne aos dados primários, a dificuldade recaiu sobre o baixo índice de retorno dos questionários enviados. Esse baixo número de respostas evidenciou certo desinteresse dos dirigentes em colaborar com pesquisas, principalmente as desenvolvidas no âmbito acadêmico. Talvez a justificativa para tal fato esteja centrada tanto no receio das empresas em prestar informações, quanto na desconfiança de que os dados coletados possam, de alguma forma, acrescentar conhecimentos sobre o mercado em que atuam.

É interessante destacar que para evitar problemas como casos de extravio de material, tomou-se o cuidado de realizar um contato prévio por telefone com as organizações e pessoas de contato, para informar a intenção da pesquisa e pedir a colaboração dos dirigentes no retorno dos questionários.

3.5.4 TRATAMENTO DOS DADOS

O objetivo dessa seção é descrever como serão tratados os dados coletados, sempre lembrando que o tratamento adequado deverá seguir os propósitos inicialmente sugeridos nesta pesquisa.

Na fase exploratória, os dados foram tratados por meio da análise de conteúdo. Os dados obtidos de fontes secundárias foram tratados, predominantemente, de forma qualitativa, já que a técnica de análise utilizada foi a análise documental, com posterior análise de conteúdo. Cabe ressaltar que a intenção dessa fase foi essencialmente acrescentar informações para a fase de elaboração do questionário.

Os dados obtidos de fontes primárias foram utilizados procedimentos estatísticos para descrever a amostra coletada. Inicialmente foi utilizada a estatística descritiva para analisar as características predominantes nas empresas. Na sequência, o método utilizado para responder às questões de pesquisa foi a análise qualitativa-comparativa. A triangulação dos dados primários e secundários foi utilizada para garantir a validade e confiabilidade das análises, ampliando a compreensão da problemática em estudo.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE COMPARATIVA DOS DADOS

Em termos gerais, o método em pesquisa refere-se à escolha de procedimentos sistemáticos para se descrever e explicar os fenômenos; por essa razão, o planejamento e a execução do trabalho de pesquisa deve estar de acordo com as normas requeridas por cada método de investigação.

4.1 ESTRUTURAÇÃO DA PESQUISA

Com base nas referências apresentadas por Meister (1999), Eboli (2004), Alperstedt (2001) e Junqueira e Vianna (1999) são listadas empresas que já implantaram universidades corporativas. A tabela 5 apresenta a lista das empresas citadas como referência.

Quadro 1 Universidades Corporativas implantadas no Brasil

Empresa	Universidade Corporativa	Site
Accor	Academia Universidade de Serviços	www.accor.com.br/academia
Algar	Universidade Algar de Negócios	www.algar.com.br
AmBev	Universidade AmBev	www.ambev.com.br
Banco do Brasil	Universidade Corporativa do BB	www.bancobrasil.com.br
Bank Boston	Boston School	www.bankboston.com.br/fundacao
CEF	Universidade da Caixa	www.cef.gov.br
Datasul	Universidade Datasul	www.datasul.com.br
Embraer	Universidade Embraer	www.embraer.com.br
McDonald's	Hamburguer University	www.mcdonalds.com.br
Motorola	Motorola University	www.motorola.com.br
Petrobrás	Universidade Petrobrás	www.petrobras.com.br
Siemens	Werner von Siemens Academy	www.education.siemens.com.br
Telemar	Universidade Telemar	www.telemar.com.br
Tigre	Universidade Tigre	www.tigre.com.br
Unimed	Universidade Unimed	www.universidadeunimed.com.br

Fonte: Elaborado pela autora

4.1.1 FASE EXPLORATÓRIA

O objetivo da fase exploratória é ampliar o entendimento do assunto pesquisado e conduzir a uma melhor elaboração do instrumento de coleta de dados. Além disso, esse tipo de pesquisa é relevante, porque permite conhecer comportamentos não obtidos na revisão teórica e fornece dados para futuro estágio da pesquisa (GORDON; LANGMAID, 1988).

O referencial teórico apresentado no capítulo dois sobre universidade corporativa permite clarificar quais os objetivos, princípios, fundamentos e importância das universidades corporativas. Além disso, é importante conhecer os modelos de universidades corporativas já implantadas, o que permite não só uma visão mais ampla do assunto, mas também o aprendizado sob a luz da experiência nas empresas, através de seus erros e acertos.

Assim se apresenta uma coletânea de universidades corporativas implantadas em empresas no Brasil, algumas decorrentes de suas matrizes no exterior, relacionando seu funcionamento, produtos, forma de gestão e práticas.

Para o levantamento das informações nesta etapa foram utilizados: pesquisa bibliográfica, consulta nos próprios sites das universidades corporativas e das empresas, contatos por telefone e e-mail com usuários e gestores das universidades.

As informações levantadas referem-se ao histórico da universidade corporativa pesquisada, sua estrutura e estratégias de desenvolvimento e práticas de gestão do conhecimento.

Para análise das práticas adotadas, adotou-se um formato de pesquisa não estruturado de apresentação, relacionando-se uma coletânea de informações e práticas.

Cabe ressaltar que a pesquisa representa uma amostra das universidades corporativas no Brasil, além das quais pode-se relacionar ainda: EDS University, Universidade Souza Cruz, General Electric University, Universidade da Editora Abril, Universidade dos Correios, Universidade Martins do Varejo, Alcatel University, Natura, Eletronorte, Visa, Eletrobrás, Coelba, Lojas Renner, Unisys, Companhia Vale do Rio Doce, Alcoa, Kraft Foods, Volkswagen, Amil, Citibank, Fiat, Carrefour, Hospital Sírio Libanês, TAM, IBM, Sadia, Amazônia Celular e Telemig (Grupo Opportunity), DuPont, dentre outras.

4.1.1.1 EXEMPLOS DE UNIVERSIDADES CORPORATIVAS NO MUNDO

The Walt Disney Company – Disney University

Disney University tornou-se um exemplo de universidade corporativa como definido por Meister (1999). Walt Disney exigiu a criação da Disney University em

1955. O propósito era treinar e educar funcionários extremamente competentes em torno de um conjunto de princípios corporativos almejados para um único objetivo: fazer os clientes felizes. A estrutura inicial dessa universidade corporativa centrava-se na criação de uma universidade dentro da empresa que concedia certificados (não reconhecidos no início) e onde funcionários graduavam-se de vários graus. Uma constante no programa era a conexão entre o conteúdo da aula e a filosofia central da The Walt Disney Company.

Desde 1955, a Disney University tem evoluído e mudado de uma estrutura centralizada de aprendizado para uma que insere mais parcerias com as unidades de negócios da empresa e maior portadora de oportunidades de aprendizado. A Disney University leva seus programas às unidades de negócios ao contrário de os funcionários assistirem as aulas num centro de aprendizagem. O pessoal da educação em sociedade com os líderes das unidades de negócios preparam os programas (nem sempre isolados a um ambiente de sala de aula) que satisfazem as distintas necessidades das unidades individuais. Serviço ao cliente é sempre um tema fundamental, mas seus programas estão diretamente relacionados ao trabalho das unidades de negócios e os gerentes das unidades têm abertura para opinar no conteúdo e objetivos. Embora não esteja associada externamente a nenhuma faculdade ou firma de consultoria em educação, a Disney University tem parcerias internas.

Motorola Inc. – Motorola University

Outra empresa que reconhece a importância de parcerias internas é a Motorola, Inc. Como a Disney University, a Motorola University começou como um centro de treinamento centralizado e controlado pelos valores fundamentais e competências da empresa. A Motorola escolheu evitar parcerias externas devido ao desejo da empresa de controlar e manter seus próprios programas. De fato, a Motorola é uma das universidades corporativas que ganharam créditos aprovados para muitos programas incluindo muitos em gestão de negócios. Como a Disney, a Motorola inclui suas unidades de negócios em todos os seus programas independentemente do programa ser reconhecido.

Ao contrário da Disney University, a Motorola expandiu sua visão de parceiros a mais de cinco anos. A Motorola ativamente trabalha com outras empresas que têm universidades corporativas a fim de compartilhar as melhores práticas, e trabalham no sentido de estabelecer estreitas linhas de comunicação com tradicionais centros de educação, como escolas secundárias e faculdades. Nos últimos dois anos, a Motorola tem patrocinado uma conferência para líderes de negócios e educação para trocar idéias sobre o futuro da educação e trabalho na América. Basicamente devido à deficiência de profissionais em áreas técnicas, a Motorola reconhece seu papel em preparar a próxima geração de funcionários especializados em alta-tecnologia. Pelo compartilhamento das idéias, a Motorola tomou uma postura colaborativa na educação e reeducação da mão-de-obra americana. Embora sua primeira inclinação era trabalhar sozinha, a Motorola agora serve de modelo para parcerias educação/empresa.

Desde 1989, a Motorola depende das faculdades da comunidade local para ajudar seus funcionários a atingir um nível alto na matemática e cursos de língua inglesa para aqueles que tem o inglês como segunda língua. A definição de parceria da Motorola com a comunidade educacional tem se expandido desde então. A empresa agora trabalha em conjunto com educação superior a ter uma opinião nos programas universitários relacionados ao trabalho realizado pela empresa.

Seu interesse é basicamente ajudar as universidades a preparar mão-de-obra qualificada a fim de preencher as vagas disponíveis no ambiente de tecnologia avançada. Outras universidades corporativas (especialmente aquelas com menores orçamentos e menos trabalhadores), no entanto, olham mais para a educação tradicional para o desenvolvimento de seu quadro de funcionários devido a limitações de tempo e financiamentos. Exemplos incluem National Semiconductor University, Land Rover University e U.S. Patent and Trademark Office University.

4.1.1.2 EXEMPLOS DE UNIVERSIDADES CORPORATIVAS NO BRASIL

No Brasil, a adoção desse conceito começou na década de 90, com o advento de um mercado cada vez mais globalizado, pressionando assim as organizações a investirem na qualificação de seus colaboradores e comprometerem-se com seu

desenvolvimento contínuo, como um elemento-chave na criação de diferencial competitivo (EBOLI, 2004).

Hoje temos aproximadamente 100 organizações brasileiras ou multinacionais, tanto na esfera pública quanto privada, que já implementaram sistemas educacionais pautados pelos princípios e práticas de UC. As principais experiências são:

Grupo Accor Brasil: Academia – Universidade de Serviços

Accor é um grupo mundial de hotelaria, turismo e serviços em atuação no Brasil há 26 anos. Com 50% de participação acionária do grupo francês Accor, 40% do grupo canadense Brascan e 10% do grupo português Espírito Santo, a Accor no Brasil é a primeira operação mundial do Grupo Accor depois da França, reunindo 17 marcas nos segmentos de alimentação e restaurantes, hotelaria e viagens, produtividade e marketing.

No segmento de alimentação e restaurante a Accor Brasil é dona das marcas GR-Serviços de alimentação e Actor, de restaurantes comerciais. No ramo de hotelaria e serviços, opera 76 unidades de hotéis e flats com as marcas Sofitel, Novotel, Mercure, Íbis e Parthenon, além da Carlson Wagonlit Travel, operadora de agências e postos de viagens. No ramo de produtividade e marketing detém as marcas Incentive House, Infra 4 e Ticket.

A Academia, como é chamada a universidade corporativa do grupo Accor no Brasil, foi criada em 1992, visando a formação dos 20.000 funcionários da Accor Brasil, distribuídos em suas unidades estratégicas de negócio.

“A Academia tem como missão a educação continuada através do conceito “ensinar a ensinar” e “aprender a aprender” , promovendo a difusão dos valores e da cultura empresarial, o desenvolvimento da comunicação interna e externa, a constante pesquisa e inovação gerencial e a multiplicação e sinergia dos conhecimentos adquiridos pelas unidades de negócio em seus campos específicos de atuação (www.accor.com.br/academia)”.

A Academia possui um campus físico, num terreno de 5.600 m² na cidade de Campinas – SP, anexo ao Novotel onde ficam hospedados os participantes dos eventos. Sua infra-estrutura inclui sete salas de aula e um auditório para 120 pessoas,

ambos equipados com total suporte multimídia. A Academia também está capacitada para transmitir, via satélite, programas à distância.

Na Academia os programas de formação são ministrados por consultores internos ou externos e por profissionais reconhecidos nas unidades de negócio. A atuação da academia se dá através de três eixos:

- Programação aberta: programas básicos de formação multidisciplinar nas áreas: comercial/marketing, qualidade, *management*, relações humanas, gestão, finanças e tecnologia;
- *Tailor-made*: programas de formação, campanhas educacionais ou motivacionais e consultoria;
- Programas estratégicos: Visam a divulgação e sedimentação dos valores e da cultura da empresa.

A Academia está em suas primeiras experiências com a prática do *e-learning*. Estão sendo desenvolvidos alguns programas utilizando a intranet e CD-ROM através de parcerias com consultorias.

Grupo Algar: Universidade Algar de Negócios

O Grupo Algar, com sede em Uberlândia – MG, começou com apenas uma empresa na década de 40, expandindo-se continuamente até chegar a um conglomerado de empresas que incluem telecomunicações, serviços, entretenimento e negócios agrícolas.

São empresas do grupo na área de Telecom: CTBC, Engeset, ACS e ATL. No segmento de serviços e entretenimento o grupo conta com a ABC Propaganda, ABC Táxi Aéreo, COMTEC, CNABC, SABE e SPACE. Na área de negócios agrícolas o grupo possui duas empresas: a ABC Inco e a ABC A&P.

A UNIALGAR – Universidade de Negócios do Grupo Algar – foi estruturada em 1998, com a missão de “promover a gestão do conhecimento e o desenvolvimento do capital intelectual do Grupo Algar, através do processo de aprendizagem contínua” (www.unialgar.com.br).

O foco estratégico da UNIALGAR é a “formação e desenvolvimento de talentos humanos em gestão de negócios” (www.unialgar.com.br). Os programas

desenvolvidos têm foco comportamental, sobre os processos e a cultura do grupo Algar. A área de talentos humanos de cada empresa do grupo é que se ocupa dos cursos técnicos. Parceiros, fornecedores, terceiros e clientes ainda não são contemplados com os cursos da UNIALGAR.

A UNIALGAR trabalha em quatro eixos estratégicos:

- Desenvolvimento individualizado de executivos;
- Nova proposta de programação para educação continuada;
- Formação de potenciais sucessores para níveis executivos;
- Formatação do programa jovem empreendedor.

Dentro desses quatro eixos estratégicos, os programas desenvolvidos pela UNIALGAR foram:

- ACE - Algar Capacitação Essencial: formação de potenciais sucessores, talentos diferenciados e executivos com menos de dois anos em posição gerencial;
- PGA I - Programa de Gestão Avançada I: reciclagem e aperfeiçoamento de executivos com mais de dois anos em posição gerencial;
- PGA II - Programa de Gestão Avançada II: reciclagem e especialização dos acionistas, Comitê Executivo da Algar e diretores superintendentes das empresas do Grupo;
- PEF - Programa Estratégico de Formação: cursos e eventos com temas e conteúdos de grande atualidade, para todos os empregados;
- PGP - Programa de Gestão de Processos: sensibilização para a necessidade de revisão dos processos com foco na otimização de resultados econômico/financeiros e qualitativos;
- PCC - Programa de Cidadania Corporativa: divulgação dos princípios e valores que constituem a cultura do Grupo Algar;
- PTI - Programa de Tecnologia da Informação: subsídios para atuação e compreensão do setor de telecom.

Os programas começam no mês de março de cada ano, onde cada funcionário recebe a sua agenda com a programação para o ano inteiro. O corpo docente da UNIALGAR é formado principalmente por empresas parceiras, tais como: Fundação

Dom Cabral, FGV, IBEMEC, Instituto Marco Aurélio Vianna, entre outras instituições.

A metodologia de trabalho da universidade combina as modalidades de ensino à distância e presencial. No ensino à distância, utiliza-se do *e-learning* para os cursos de negociação, crenças e valores do Grupo Algar – integração corporativa de novos talentos e políticas de talentos humanos do Grupo Algar.

AmBev: Universidade AmBev

A AmBev, Companhia de Bebidas das Américas, foi criada em 1999, a partir da fusão da Brahma e da Antarctica, as duas maiores cervejarias brasileiras. Incluindo escritórios, fábricas e pontos de distribuição, a companhia possui em todo o país um quadro de mais de 18 mil funcionários próprios.

A Universidade Ambev é proveniente da Universidade Brahma, fundada em 1995, não possui estrutura física fixa, sendo um centro de ensino virtual. Os cursos presenciais acontecem nas estruturas disponíveis das unidades de negócio e em espaços físicos de terceiros (hotéis, centros de treinamentos, etc). Para o ensino à distância, os cursos são ministrados em módulos, utilizando a Internet e TV interna via satélite. Um ponto forte do processo é que os líderes (diretores e gerentes) atuam como multiplicadores de conhecimento.

Alguns dos programas desenvolvidos pela Universidade AmBev:

- MBA - *Master in Business* AmBev: tem como objetivo desenvolver gerentes e revendedores em todas as áreas de negócio da companhia. Os alunos do MBA adquirem uma visão sistêmica da AmBev e têm oportunidade de comparar processos, resultados e culturas com as melhores empresas do Brasil e do mundo. O curso tem duração de um ano e é dividido em dez módulos, com aulas a cada 30 dias, sendo um deles realizado no exterior, onde os alunos têm a chance de fazer *benchmark* através de visitas a empresas que são referências em suas áreas de atuação.

- Programa de *trainees*: capacitação de estudantes recrutados nas universidades para assumir posição gerencial no futuro dentro da empresa;

- Sucessores: preparação dos filhos dos revendedores para sucessão no negócio;

- Qualidade total à distância para operadores: curso à distância desenvolvido em parceria com o SENAI.

Banco do Brasil – Universidade Corporativa do Banco do Brasil (UNIBB)

A história de treinamentos no Banco do Brasil tem origem em 1965, através da criação do DESED (Departamento de Seleção e Desenvolvimento do Pessoal). Em 1989 surge o Programa de Informatização no Treinamento que fundamentou as iniciativas no treinamento via computador, o que aconteceu somente no ano de 1996, com o Programa Profissionalização, que procurava estimular a discussão de conceitos como empregabilidade, planejamento de carreira e autodesenvolvimento profissional.

Em 11 de julho de 2002, é lançada a Universidade Corporativa do Banco do Brasil (UNIBB), que dá continuidade à evolução da educação corporativa no Banco do Brasil. Em seu primeiro ano de funcionamento, foram realizados 200 mil treinamentos à distância e 60 mil cursos presenciais, aproximadamente, todos ministrados nos 12 centros regionais, espalhados pelas principais cidades brasileiras: Porto Alegre, Santa Catarina, Curitiba, São Paulo, Belo Horizonte, Campo Grande, Salvador, Rio de Janeiro, Recife, Fortaleza, Belém e Brasília. Por trás dessa infra-estrutura, a UNIBB conta com a ajuda de 1,5 mil educadores corporativos, entre funcionários da ativa ou aposentados, que passaram por uma formação específica para essa função, e hoje mantêm o projeto em atividade.

A UNIBB atende funcionários diretos e de empresas coligadas ao Banco, além de alguns treinamentos serem oferecidos ao mercado, de forma gratuita ou paga, dependendo do nível do curso em questão. Por exemplo, a linha de ensino chamada BB MBA são treinamentos voltados exclusivamente para altos executivos.

A UNIBB também faz parcerias com organizações do setor público, a fim de promover um intercâmbio de programas de desenvolvimento. Em 1993, o Banco do Brasil fez uma grande parceria com praticamente todas as maiores universidades do País, gerando uma série de programas de treinamento gerencial. Algumas das metodologias de ensino que a UNIBB utiliza hoje foram desenvolvidas através desse trabalho.

O quadro de treinamentos oferecidos pela UNIBB é composto por quatro áreas: desenvolvimento de competências, que promove o treinamento de desenho instrucional; parcerias no mercado, voltadas para o desenvolvimento de cursos; orientação profissional, que inclui certificação de competências e avaliação da performance do funcionário; e por último, a biblioteca, que cuida de toda a parte de compartilhamento do conhecimento e da memória técnica da Universidade.

Os cursos são divididos em diferentes linhas de atuação, que abrangem desde as competências necessárias aos negócios do Banco que estão vinculados às atividades de governo até a formação de voluntários, entre educadores e alfabetizadores. A metodologia desses cursos passa também pelo desenvolvimento de habilidades de liderança, de comunicação e de empreendedorismo.

Em abril de 2004 o Programa de Gestão de Desempenho por Competências no BB visou mapear as competências profissionais em toda a empresa e orientar o sistema de avaliação e desenvolvimento de competências no BB.

Bank Boston – Boston School

A Boston School (Universidade Corporativa), devido ao seu caráter social, também faz parte do braço educacional da Fundação BankBoston.

Em 1998, a realização do Projeto Expansão demandou uma quantidade imensa de treinamentos para 800 novos funcionários que o Banco admitiu nesse ano. A partir desse movimento, o BankBoston percebeu que havia espaço para pensar treinamento e desenvolvimento de uma forma mais abrangente, focado nas competências organizacionais. A partir disso, a Universidade Corporativa (Boston School) foi idealizada e inaugurada em 28.04.1999.

Os programas funcionais, Educação Executiva e Desenvolvimento Gerencial têm caráter estratégico enquanto os demais variam do estratégico ao tático dependendo do público e momento da ação. A estrutura de aprendizagem da Boston School está estruturada em 3 grandes linhas: Programas estruturados, Autodesenvolvimento e Conhecimento compartilhado.

Nos programas estruturados a aprendizagem é em sala de aula, num espaço físico definido, onde se conta com a orientação de um facilitador/instrutor para atender os objetivos de desempenho propostos pelo treinamento.

- Educação Funcional: tem por escopo a capacitação e aperfeiçoamento das competências básicas para o exercício da função.
- Educação Geral: Cursos voltados para a Educação geral estão vinculados às atividades diárias ou que estejam associadas ao plano de carreira.
- Educação Complementar: Objetiva complementar a formação pessoal, não havendo necessariamente correlação com a atuação na organização.
- Desenvolvimento Gerencial: tem por escopo todos os aspectos relacionados ao desenvolvimento de gestão, seja de pessoas, processos ou projetos, incluindo os comportamentais. Destinados aos níveis gerenciais do banco.

No Desenvolvimento Executivo são oferecidos dois cursos:

- Educação Continuada: Programas de curta duração para “abrir cabeças”. Apresentam-se temas atuais, novidades objetivando-se chamar a atenção das pessoas para as novidades que estão ocorrendo fora da organização.
- MBA interno: é oferecido em três linhas: varejo bancário, finanças e Gestão Executiva. Foi desenvolvido internamente a partir da consultoria interna e externa de profissionais com sólida vivência acadêmica e é ministrado por profissionais de reconhecida competência no mercado.

Cada disciplina oferecida busca mesclar teoria com a prática da própria organização.

- Desenvolvimento Comportamental: Programas com foco nas competências comportamentais que dão suporte aos programas de Desenvolvimento Gerencial com intuito de propiciar mudanças de comportamento.
- Programas externos: oriundos do mercado, compreendem seminários, congressos e eventos nacionais ou internacionais, não realizados na Boston School.

Na linha de Autodesenvolvimento, a Boston School oferece:

- Centro de auto-instrução: disponibiliza equipamento de multimídia exclusivo para esse fim e um acervo significativo de vídeos educativos, *audio books*,

fitas cassetes, CD-ROM, fitas de vídeo e acesso a treinamentos em Internet e Intranet. Recursos direcionados a idiomas (Espanhol, Francês, Inglês e Italiano), comunicação, gestão de pessoas, informática, negociação, matemática financeira, memorização, leitura dinâmica e outros.

- Biblioteca: disponibiliza acervo para consulta de livros, periódicos e multimídia. Com assuntos de Administração, Marketing, Finanças, Auto-ajuda, infantis, terceiro setor e outros.

Na linha Conhecimento compartilhado, a Boston School incentiva:

- Multiplicação do conhecimento: todo funcionário que detém um determinado conhecimento ou que tenha participado de programas externos é convidado a falar para o público interessado.

- Grupos de estudo: nesses grupos as pessoas se reúnem para estudar temas não necessariamente ligados a organização. É fornecido espaço físico para as reuniões do grupo assim como professores e orientadores se necessário, mas a gestão é do próprio grupo e não há cobrança em proporcionar algum retorno financeiro à organização.

Caixa Econômica Federal: Universidade da Caixa Econômica Federal

A Caixa Econômica Federal é um dos bancos mais antigos do Brasil, que atua nos setores de crédito imobiliário, penhor, FGTS, PIS e Seguro-Desemprego, crédito educativo, loterias e serviços bancários com um todo. Por priorizar os setores de habitação, saneamento básico, infra-estrutura urbana e prestação de serviços, a Caixa direciona os seus principais programas para a população de baixa renda.

A Caixa está presente em mais de cinco mil municípios através de agências bancárias e lotéricas. Por toda a diversidade de serviços e o elevado número de funcionários, a Universidade da Caixa possui um papel estratégico na formação de seus recursos humanos, sendo pioneira no setor público no Brasil.

Em atuação desde 1997, a Universidade da Caixa oferece mais de 70 cursos, voltados às diferentes áreas de atuação da empresa. No começo a mídia utilizada era o material impresso, vídeo e teleconferência, que evoluiu para CD-ROM. Em 2001

foram lançados os programas de *e-learning*, abertos somente aos funcionários da empresa.

Datasul: Universidade Datasul

Com sede em Joinville, Santa Catarina, foi fundada em 1978 e é uma empresa especializada em soluções de gestão empresarial. Adotou um modelo de negócios para as áreas internas de desenvolvimento de produtos chamando-as de Franquias de Desenvolvimento; filiais e parceiros de vendas são denominadas de Franquias de Distribuição. A Datasul Corporação cabe a tarefa de franqueadora, gerenciando e definindo as políticas comerciais e de produtos do Network (conjunto das Franquias de Distribuição e de Desenvolvimento, a Corporação e os clientes). A Datasul conta com uma rede de 2 mil profissionais de serviços, mais de 80 mil usuários ativo, com uma base de 2000 clientes.

A Universidade Corporativa Datasul foi o resultado de uma evolução natural da área de T&D de uma empresa de tecnologia.

Até 1998 funcionava uma área de treinamento interno, com um calendário definido de aulas, inscrições e controles, tendo um foco totalmente reativo. Instrutores faziam parte da equipe da área. O público-alvo era apenas interno, composto pelos funcionários. Em 1999, a área de treinamento a clientes e de treinamento interno deveriam ficar com uma única gerência, sendo considerada como um Centro de Resultados, e criaram-se as Franquias, o que ampliou o número de pessoas a receberem o treinamento (funcionários, franquias e clientes). Estrutura-se a Universidade Datasul.

A partir do tipo de negócio da Datasul, procurou-se identificar qual o conhecimento prioritário. Mapeando-se os principais processos de negócio da empresa, identificou-se que o conhecimento no produto Datasul era comum a todos os processos de negócio: Desenvolvimento, Comercial, Consultoria de Implementação e Suporte a usuários. Foram criados então os Roadmaps de treinamento, que fornecem a trilha de desenvolvimento e Certificação para cada área de atuação e revistos todos os processos. E, num primeiro momento, foi desenvolvida uma metodologia para formatar os cursos sobre o produto Datasul, baseada nos conceitos da Andragogia.

Esta metodologia permitiu que os cursos fossem disponibilizados na forma de KITS de aprendizagem para todo o Network Datasul e Clientes.

Problemas como necessidade de um multiplicador, sala, equipamentos para utilização dos kits de aprendizagem, público-alvo disperso geograficamente e duração dos treinamentos de dois dias fizeram com que a empresa implementasse práticas de colaboração e compartilhamento de conhecimento à distância.

Hoje a Universidade Datasul gerencia os Objetos de Aprendizagem que estruturam a Trilha do Conhecimento para cada área de atuação. Os Objetos de Aprendizagem são pequenos blocos lógicos com duração variando de 30 minutos a 4 horas e que somados compõem todo o conhecimento de produto Datasul. A metodologia de análise GAP é utilizada como método de diagnóstico para que os treinamentos sejam personalizados de acordo com as necessidades do público-alvo.

Alguns dos resultados atingidos que a empresa Datasul visualizou com a adoção dessa nova forma de treinamento e desenvolvimento dos funcionários e clientes:

- Grande aceitação do público alvo quanto à forma de entrega do conhecimento;
- Redução de custo, considerando apenas despesas de viagem para realização dos treinamentos, em 1 ano e meio uso da nova metodologia na ordem de R\$ 5.600,00;
- Número de treinandos aumentou consideravelmente;
- Possibilidade de gerar o conhecimento e deixá-lo disponível para acesso;
- Mais de mil horas de gravação de conteúdo disponível para acesso;
- Aulas virtuais possibilitam troca entre profissionais de norte a sul do País;
- Acultramento dos profissionais com relação a sua responsabilidade em desenvolver-se continuamente.

Embraer: Universidade Embraer

A Universidade Corporativa da Embraer surgiu para suprir a necessidade de mão-de-obra especializada em certas áreas específicas da empresa, voltadas para

soluções de engenharia. Através do Programa de Especialização em Engenharia da Embraer (PEE), tem como objetivo preparar Engenheiros recém-formados para atuarem nas áreas de engenharia da Embraer, garantindo dessa forma a estratégia da empresa de atingir novos mercados, sem que tivesse que parar de crescer por falta de mão-de-obra especializada, uma vez que há uma grande necessidade de atualização e especialização constantes nesse setor. Portanto, ela tanto forma profissionais quanto recicla.

A Universidade Embraer está localizada em São José dos Campos, ocupando uma área de aproximadamente 1.500 m². Apresenta instalações modernas e oferece aos alunos e instrutores equipamentos e ambiente modernos.

O objetivo do programa é selecionar engenheiros de diversas especialidades, oriundos das principais universidades do país, com até dois anos de formado. O processo de seleção, realizado em diversas cidades brasileiras, ocorre com um nível de filtragem altamente exigente, através de aplicações de exames técnicos escritos e entrevistas individuais. Os selecionados serão incluídos no programa de educação corporativa com competências e tecnologia atual da Embraer.

Os programas, para as várias disciplinas, são elaborados com base na tecnologia e experiência da empresa e com forte visão na inovação tecnológica. As técnicas de ensino serão através de treinamento presencial, com uso intensivo de ferramentas de informática e, quando conveniente, videoconferência com mídias interativas. Projetos desenvolvidos em equipes e treinamento no ambiente de trabalho complementam o conhecimento técnico com a prática necessária.

A abrangência e conteúdo do curso enfocam as disciplinas pertinentes ao projeto dos aviões da empresa, com um conteúdo muito prático e calcado em treinamento no trabalho, bem como a renovação de conhecimentos por outras áreas da empresa.

Mc Donald's: Universidade do Hamburger

O primeiro McDonald's brasileiro foi inaugurado em fevereiro de 1979, em Copacabana, no Rio de Janeiro. Em 1987 a rede abriu sua primeira franquía brasileira, em Brasília (DF). Desde então a rede expandiu-se rapidamente no mercado brasileiro.

Atualmente o McDonald's ultrapassa a marca dos 1.200 pontos-de-venda, sendo mais de 570 restaurantes e quase 640 quiosques em 128 cidades, espalhados por todo Brasil.

Para capacitar e desenvolver os mais de 30 mil funcionários da rede foi criada em outubro de 1997, junto à sede do McDonald's Brasil, a Hambúrguer University, com um investimento de R\$ 7 milhões. As instalações da Hambúrguer University brasileira contam com uma estrutura que permite oferecer até três cursos simultaneamente, para um total de 240 alunos. Além disso, possui um auditório para 120 pessoas, laboratório, biblioteca, videoteca e sala de edição de vídeo.

Os cursos ministrados na Hambúrguer University têm como foco principal os ocupantes de cargos gerenciais, tanto dos restaurantes próprios quanto franqueados. O Curso Avançado de Operações (CAO), específico para a formação de gerentes operadores e empresários franqueados recebe anualmente 250 alunos de diversos países da América Latina.

Motorola: Motorola University

A Motorola está no Brasil desde 1996, quando foi instalada sua base industrial na América do Sul. Desde 1995 já foram investidos mais de US\$ 200 milhões, grande parte destinada a construção do Campus Industrial e Tecnológico de Jaguariúna (SP), que abriga todas as atuais operações da empresa (celulares, rádios bidirecionais, estações rádio-base para rede celular e equipamentos iDEN).

O campus possui ainda um Centro de Pesquisa e Desenvolvimento de Terminais Celulares em hardware, *software*, mecânica e desenho industrial e também um Centro de Tecnologia de Semicondutores. No mesmo lugar está instalada a base da Motorola University, voltada ao treinamento de funcionários e à consultoria do programa seis sigma para o mercado.

A Motorola University foi uma das primeiras universidades corporativas no mundo, implementando na base brasileira seus programas de suporte ao desempenho, desenvolvimento profissional e liderança. “Atualmente a Motorola University é uma organização de soluções de desempenho, orientada pelos objetivos estratégicos dos negócios da Motorola e também pelos clientes, fornecedores e parceiros em todo o mundo” (www.motorola.com.br).

A utilização do *e-learning* como prática na Motorola University começou em 2001, no sentido de atender seu grande canal de distribuição espalhado pelo Brasil todo, com necessidade de treinamento técnico, de produtos, de sistemas, de serviços específicos. Nestes casos os métodos de treinamentos tradicionais são muito caros e possuem limitações de idiomas e de treinadores certificados.

Em março de 2002 foi implantado o projeto Comunidade Virtual, que se constitui num espaço virtual para troca de informações e aprendizado colaborativo dos membros da comunidade, que são os distribuidores e revendedores do Brasil. (por volta de quatrocentas empresas). Este projeto tem como propósito analisar o comportamento e aceitação do canal de distribuição a uma atividade de colaboração e troca de informação e também trazer informações do canal para a empresa.

Petrobrás: Universidade Petrobrás

A preparação de brasileiros para a indústria petrolífera começou antes mesmo da criação da Petrobras, no tempo do Conselho Nacional do Petróleo (CNP). Em 1938, época da criação do CNP, o conhecimento era todo importado mediante a contratação de técnicos estrangeiros. Logo após a comprovação da existência de petróleo em solo brasileiro, em Lobato (Bahia), em 1939, o CNP enviou os primeiros técnicos brasileiros para treinamento especializado nos Estados Unidos. Alguns desses pioneiros iniciaram também a implantação dos primeiros cursos de petróleo no Brasil, através de convênios com a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ).

Em 1952 o CNP criou o Setor de Supervisão de Aperfeiçoamento Técnico (SSAT), com a finalidade específica de formar recursos humanos para dotar o país de técnicos necessários à exploração e produção.

Com a criação da Petrobras, deu-se continuidade ao esforço de formação da mão-de-obra brasileira para a indústria de petróleo, buscando-se, assim, o processo de desenvolvimento das competências necessárias para o sucesso da Companhia. Muitos deles foram enviados para cursos de especialização no exterior e também foram criados os cursos internos e outros em convênios com instituições de ensino no Brasil.

Em 1955, a Petrobras criou o Centro de Aperfeiçoamento de Pesquisas de Petróleo (CENAP), um órgão dedicado à formação e ao desenvolvimento de recursos humanos e também pesquisas em exploração e produção de petróleo. Em 1966, o CENAP foi desmembrado. As atividades de ensino e aperfeiçoamento passaram para o Serviço de Pessoal (SEPES), enquanto que as atividades de pesquisa ficaram a cargo do Centro de Pesquisas e Desenvolvimento. O CENAP foi, na verdade, o embrião do CENPES (Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Leopoldo Américo Miguez de Mello, onde são desenvolvidas as tecnologias que movem a Petrobras, através de pesquisas para todos os órgãos da Companhia) e da atual Universidade Petrobras.

A partir de 1966 o SEPES passou a atuar em Treinamento e Desenvolvimento por intermédio da Divisão de Ensino (DIVEN) e dos dois Centros de Treinamento a ela subordinados, um na Bahia e outro no Rio de Janeiro. O da Bahia teve a atuação mais voltada para a área de Exploração e Produção (E&P), com os cursos de formação e reciclagem no segmento de Engenharia de Petróleo, enquanto o núcleo do Rio de Janeiro dedicou-se prioritariamente às áreas de Refino, Equipamentos e Informática. A área de Geociências migrou do núcleo da Bahia para o do Rio a partir de 1982.

Com a reestruturação da companhia em novembro de 2000, os dois Centros, juntamente com a DIDEN - Divisão de Desenvolvimento de Recursos Humanos, do então Serviço de Recursos Humanos deram origem à Universidade Corporativa Petrobras (UC).

A criação da Universidade Corporativa Petrobras veio somar esforços para a real reestruturação da empresa e seu papel se inseriu no conjunto de projetos da Agenda de Mudanças, agenda esta criada para adequar a empresa com os objetivos do Plano Estratégico 2000-2010 que estabeleceu metas desafiadoras para a Petrobras conquistar uma nova posição no mercado internacional de energia com destaque para três importantes objetivos:

- ☐ A estruturação de um modelo de gestão de competências gerenciais;
- ☐ A montagem de um modelo de gestão do conhecimento organizacional;

□ A adoção do sistema integrado de informações que facilita a precisa identificação de necessidades de desenvolvimento das competências para cada um dos que fazem esta nova Petrobras.

Em dezembro de 2004, foi aprovada a nova estrutura da Universidade, que agora passa a se chamar Universidade Petrobras (UP), estruturada em Escolas que apoiarão o crescimento da empresa em suas áreas de negócios, atuando dessa forma de maneira pró-ativa junto aos clientes internos para que as competências sejam desenvolvidas na velocidade necessária.

A Universidade Petrobrás divide sua atuação em treinamentos presenciais, para os quais utiliza os dois centros de desenvolvimento no Rio de Janeiro (RJ) e em Salvador (BA); treinamentos vivenciais, realizados em Salvador (BA) e em São Mateus (PR) e o campus virtual, que pode ser acessado através da Internet.

O campus virtual engloba cursos de formação, aperfeiçoamento, especialização e pós-graduação. Mensalmente são oferecidas cerca de cem a 120 turmas, nos diversos cursos do campus virtual. A maior parte dos programas de pós-graduação é realizada através de universidades e instituições de ensino no Brasil e no exterior.

Os conteúdos dos cursos são relacionados tanto à atividade fim da empresa, sendo cursos mais técnicos, como ao nível gerencial, em cursos comportamentais.

Alguns cursos oferecidos no campus virtual são abertos (qualquer pessoa pode fazer) e outros são fechados (depende do perfil). Todos os cursos possuem tutoria e acompanhamento de docentes internos e externos.

Siemens Telecomunicações – Werner von Siemens Academy

A Siemens Telecomunicações é uma das mais tradicionais e qualificadas empresas brasileiras fornecedoras de equipamentos de telecomunicações, projetando, desenvolvendo, fabricando, comercializando e instalando sistemas de avançada tecnologia e com considerável índice de nacionalização. Conta com um *know-how* próprio, apoiado em alguns segmentos na tecnologia Siemens.

A unidade empresarial de tecnologia da informação e comunicações da Siemens Communications (COM) – oferece soluções completas e serviços de valor

agregado em redes de próxima geração, comunicações móveis e *e-business*. É composta por três grandes divisões: Carrier Networks (COM CN); Enterprise Systems (COM ESY) e Siemens Business Services (SBS).

Em seu complexo industrial na cidade de Curitiba, além da Fábrica, está instalada a Unidade de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico, que investe no desenvolvimento e aperfeiçoamento contínuo de sua linha de produtos.

Junto à unidade fabril está localizada a Werner von Siemens Academy, que se dedica ao treinamento de engenheiros e técnicos próprios, de empresas concessionárias de serviços telefônicos e clientes em geral.

A Werner von Siemens Academy, como parceira da rede mundial de Institutos de Treinamento da Siemens Alemanha e de seus parceiros tecnológicos, atende aos clientes da Siemens no Brasil, Argentina, Chile, Uruguai, Bolívia e Paraguai nos mercados corporativo e de operadoras de serviços de telecomunicações (móveis e fixas) com serviços profissionais de treinamento e capacitação para as áreas de Informática e Comunicação (Siemens Com).

A Werner von Siemens possui locais de treinamento no Brasil: em Curitiba e São Paulo, na Argentina: em Buenos Aires.

Todos os conteúdos dos programas da Werner von Siemens Academy estão alinhados com o Modelo de Competências, que relaciona em um quadro cada programa com as competências. Este quadro pode ser utilizado em conjunto com o DDP (Diálogo de Desenvolvimento) ou AEP (Análise de Estrutura Pessoal) para estabelecimento das medidas de desenvolvimento do colaborador. É dada ênfase aos cursos não presenciais (Jogo de Empresa e cursos virtuais) buscando com isso contribuir para a criação de uma *e-culture* que está alinhada com o propósito de fazer do grupo Siemens uma *e-company* única.

A Virtual Academy, criada em setembro de 2002, oferece curso de capacitação em diversas áreas, com flexibilidade de tempo e espaço para estudar, pois os cursos são realizados através do uso de mídias interativas, tais como cd-rom multimídia e Internet. Cada participante recebe ao se matricular material didático completo em forma de CD-ROM ou páginas *Web*, tutorial e assessoramento dos

professores, atestado de participação de conclusão da Siemens Mercosur. Além disso, é motivado a pertencer a comunidades virtuais de especialistas na área de conhecimento das disciplinas cursadas, algo que se estende além do período letivo.

Telemar – Universidade Telemar (TNL)

A Telemar originou-se em 1999, a partir da Tele Norte Leste, uma das três *holdings* das concessionárias regionais de telefonia fixa do antigo sistema Telebrás. A Telemar possui larga experiência em serviços de telefonia fixa local e de longa distância, disponibilizando serviços para Internet, transmissão de dados e imagens e videoconferência, entre outros.

Integram a área de atuação da empresa os Estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, Bahia, Sergipe, Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Piauí, Ceará, Maranhão, Pará, Amazonas, Amapá e Roraima.

Em abril de 2000 teve início o projeto Universidade Telemar, que culminou com a criação da UNITE (atualmente chamada de TNL), a universidade corporativa do grupo. A atuação da TNL se dá através da gestão do conhecimento, identificação das competências e valores da organização.

A Universidade Telemar (TNL) virtual ultrapassou as fronteiras da organização. Dividida em cinco *colleges* - Crenças e Valores, Formação, Atendimento ao Cliente, Desenvolvimento Gerencial e Liderança, e Programas Especiais - a TNL teve seu pré-projeto aprovado em 1999. Depois de dois anos, lançou o Programa de Formação Telemar voltado ao treinamento da comunidade. A partir de um levantamento realizado pelo departamento de RH, a empresa investiu na formação de projetistas de rede, operadores e lançadores de cabo, totalizando 19.122 pessoas.

Com 32 mil funcionários distribuídos em 64% do território nacional, o primeiro desafio da TNL foi a criação da cultura de *e-learning* através do desenvolvimento de uma visão sistêmica da organização, treinando os funcionários e levando-os a pensar e agir como “donos do negócio”. A empresa destaca que é fundamental que todos tenham acesso ao portal do conhecimento. Uma iniciativa inovadora da TNL é a premiação dos funcionários que buscam a formação por meio do

portal da empresa. Através do Clic, a milhagem do conhecimento, mais de 35 mil pessoas foram premiadas.

Unimed: Universidade Unimed

A Universidade Unimed é parte integrante do núcleo educacional da Fundação Unimed, criada pela Unimed, o maior sistema cooperativo de assistência médica do mundo, que conta com 90 mil médicos cooperados e 11 milhões de usuários.

Criada em 1999, a Universidade Unimed tem por objetivo atender à crescente demanda de aperfeiçoamento e reciclagem dos participantes das cooperativas Unimed. Mais de 19 mil profissionais já foram treinados em todas as regiões do país através de seus programas.

Os programas desenvolvidos abrangem cursos de extensão, fóruns e seminários, além de cursos de pós-graduação oferecidos em parceria com universidades credenciadas pelo MEC, tais como a USP e a Universidade Gama Filho. Os cursos destinam-se principalmente aos profissionais das cooperativas Unimed, mas também são abertos a outros profissionais da área de saúde.

Atualmente estão sendo oferecidos cursos de curta duração e aperfeiçoamento, nas áreas de cooperativismo, finanças, gerenciamento humano, jurídica, logística, marketing, médica, qualidade e vendas. Estes cursos podem ser consultados através do site da Universidade Unimed, onde constam mais detalhes como apresentação, objetivos e carga horária.

Em nível de pós-graduação são nove cursos, que vão desde um MBA de gestão em saúde até assistência domiciliar – *home care*. Todos os cursos são realizados sob demanda. A Universidade Unimed oferece aos mantenedores da Fundação Unimed 30% de desconto em seus cursos técnicos e 10% de desconto em cursos de pós-graduação.

A Universidade Unimed não possui infra-estrutura física, todos os cursos são realizados em espaços cedidos ou locados, nas cidades onde houver demanda mínima para a formação de turmas.

Na Universidade Unimed, os cursos via *e-learning* estão em fase de implantação. Atualmente os cursos oferecidos são apenas presenciais.

4.1.2 FASE DESCRITIVA

A pesquisa descritiva não tem o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação. Seu compromisso está muito mais direcionado à exposição das características de determinada população ou de determinado fenômeno (RICHARDSON, 1999; VERGARA, 1998).

Para efetuar uma sondagem mais aprofundada dos fenômenos descritos e ampliar o entendimento do assunto pesquisado é que se realizou anteriormente uma fase de caráter mais exploratório. Ainda que este trabalho tenha feito uso dessa fase exploratória, a intenção principal do estudo está direcionada para uma análise descritiva das respostas dadas pelos respondentes dos questionários.

Nesse sentido, o principal instrumento utilizado nesta pesquisa foi o questionário estruturado. Entende-se como questionário o instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que são respondidas pelo entrevistado (GIL, 1996). Essa técnica de coleta de dados apresenta-se vantajosa para esta pesquisa, porque diminui os riscos de distorção pela não influência do entrevistador, tem menor custo de aplicação e abrange número maior de pessoas simultaneamente (SELLTIZ, WRIGHTSMAN; COOK, 1987).

Após as fases de exploração e escolha, os questionários foram enviados às empresas. O universo estudado compreendeu um total de 34 empresas que adotaram o modelo de universidade corporativa no Brasil.

Convém ressaltar que para reduzir eventuais problemas de extravio de questionários, tomou-se o cuidado de realizar um contato prévio por telefone com todas as pessoas de contato das organizações pesquisadas a fim de informar a intenção da pesquisa e pedir colaboração no retorno dos questionários. E como resultado dessa coleta, a amostra foi de 7 questionários respondidos.

O questionário (ver Anexo) enviado foi composto por 27 perguntas, sendo que em duas dessas perguntas se utilizou a escala de Likert de 5 pontos para avaliar o grau de importância que cada um dos respondentes atribui às alternativas propostas na questão. As opções sugeridas na escala de Likert seguiram o seguinte quadro.

Quadro 2 Escala de Avaliação

Inexistente	Pouca importância	Importância média	Importante	Muito importante
1	2	3	4	5

Fonte: Dados da pesquisa

As questões apresentadas no questionário foram divididas em 3 grupos, conforme mostra o quadro abaixo:

Quadro 3 Composição do Questionário

GRUPO	QUESTÕES	ASSUNTO
1	a, b, c	Identificação do respondente
2	1 a 17	Detalhes sobre a Universidade Corporativa
3	18 a 24	Papel da Universidade Corporativa na Gestão do Conhecimento da empresa

Fonte: Dados da pesquisa

Os pontos a serem avaliados nessa fase da pesquisa são:

- Grupo 1 – identificar os respondentes, como o nome e cargo ocupado na empresa e na Universidade Corporativa.
- Grupo 2 – compõe os dados de caracterização da universidade corporativa da empresa relacionados a cargo do dirigente, ano de criação, objetivos, papel no processo estratégico, cursos e certificados oferecidos, financiamento, parcerias e julgamentos sobre a universidade corporativa e sua atuação na empresa.
- Grupo 3 – envolve aspectos relacionados à gestão do conhecimento.

Após a delimitação da população a ser pesquisada e elaboração do questionário, iniciou-se o contato com as organizações. Esse procedimento ocorreu mediante telefonema, em que se explica o objetivo da pesquisa, e pedindo autorização para o envio dos questionários (via e-mail ao dirigente da empresa).

Os primeiros contatos aconteceram a partir do dia 21 de fevereiro e estenderam-se até o dia 8 de março de 2005. Em 31 de março e em 12 de abril foram feitos novos contatos por telefone e por e-mail, para cobrar a devolução dos questionários.

Depois de realizados os três contatos com as empresas, decidiu-se encerrar a coleta de dados e iniciou-se o processo de tratamento estatístico. No final desse período, 7 questionários foram obtidos, o que corresponde a um índice de retorno de aproximadamente 20%.

As análises dos resultados obtidos a partir das respostas dos questionários serão apresentadas a seguir.

4.1.2.1 IDENTIFICAÇÃO DOS RESPONDENTES

Esse grupo de perguntas teve como objetivo principal conhecer o perfil do respondente do questionário, como o nome e seu cargo na empresa e na universidade corporativa.

Abaixo os quadros com os resultados obtidos dos questionários preenchidos:

Quadro 4 Cargo ocupado pelo respondente na empresa

Cargo do respondente	Frequência	Cargo do respondente	Frequência
Gerente	2	Analista	2
Administradora	1	Consultor	1
Coordenador	1		

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 5 Cargo ocupado pelo respondente na universidade corporativa

Cardo do respondente na UC	Frequência	Cardo do respondente na UC	Frequência
Coordenador	3	Analista	2
Reitor	1	Gerente	1

Fonte: Dados da pesquisa

Entre os responsáveis que devolveram preenchido o questionário a maioria pertencia a um cargo estratégico, tanto da empresa, quanto da universidade corporativa. Nesse caso, percebe-se que o cuidado anterior em entrar em contato, por telefone, com todos os possíveis respondentes, facilitou a participação dessas pessoas para o retorno dos questionários.

4.1.2.2 UNIVERSIDADES CORPORATIVAS – DESCRIÇÃO

Buscou-se, para esse estudo, caracterizar as universidades corporativas de empresas no Brasil. Os dados e informações apresentados a seguir foram extraídos dos questionários devolvidos pelas universidades pesquisadas:

Quadro 6 Ano de criação das universidades corporativas

Ano	qtde.	Ano	qtde.	Ano	qtde.	Ano	qtde.	Ano	qtde.
1998	1	1999	2	2000	1	2001	2	2002	1

Fonte: Dados da pesquisa

Os motivos pelas quais as empresas adotaram universidades corporativas para o desenvolvimento de seus funcionários são (as empresas ficaram livres para escrever mais de um motivo):

Quadro 7 Motivo da criação

Motivo	freqüência	Motivo	freqüência
desenvolvimento de pessoas	2	alinhamento ao negócio	1
desenvolvimento de competências	2	agilizar ações de treinamento	1
capacitação profissional	2		

Fonte: Dados da pesquisa

Uma questão fundamental a ressaltar é que não existe homogeneidade quando se fala de universidade corporativa, cada empresa adota estrutura e práticas de acordo com necessidades particulares, porém todas elas cultivam em comum a busca incansável pela educação continuada e desenvolvimento de pessoas e competências específicas ao negócio.

Quadro 8 Objetivos das universidades corporativas

alinhamento com a estratégica	melhorar o negócio	melhorar desempenho organizacional
fortalecer a imagem da empresa	capacitação de mercado	inovação
educação continuada	compartilhamento do conhecimento	desenvolvimento de pessoas
gestão de competências	gestão do conhecimento	

Fonte: Dados da pesquisa

Assim como os motivos da implementação da universidade corporativa, os objetivos a que se propõe sua adoção também são muito particulares às necessidades das empresas. Há uma preocupação em se alinhar ações de treinamento à estratégia da organização, como também melhorar o desempenho organizacional. A adoção do modelo de universidade corporativa também apresentou como objetivos administrar o conhecimento e as competências e fortalecer a imagem da organização.

Observou-se que a universidade corporativa representa um papel importante no processo estratégico da empresa, apesar de apresentarem-se sob diferentes graus de comprometimento. A maioria caracterizou-se como colaboradora e divulgadora da estratégia da empresa.

Todas as universidades corporativas pesquisadas ocupam altos níveis hierárquicos na organização, o que facilita sua influência nas questões estratégicas da empresa. Das 7 empresas que responderam os questionários, 3 responderam que o responsável pela universidade corporativa ocupa o cargo de gerência geral; o responsável em outras duas universidades corporativas ocupa a gerência de recursos humanos e os demais ocupam o cargo de executivo da área de educação corporativa.

O número de funcionários que trabalham para as universidades corporativas oscila entre 4 a 200 pessoas, dependendo do porte da empresa. Grandes empresas apresentaram a necessidade de maior número de pessoas trabalhando nas universidades corporativas.

O público-alvo foi caracterizado pelos seguintes elementos: gerentes; funcionários; público; clientes; parceiros e prestadores de serviços.

O público das universidades corporativas está ligado ao seu objetivo proposto. Por isso os programas podem tanto atender aos funcionários quanto ao público em geral, dependendo da estratégia de aprendizado da empresa e o que ela espera obter com o aprendizado.

Os pré-requisitos exigidos para participar dos programas das universidades corporativas costumam ser algum tipo de vínculo com a empresa (clientes, fornecedores, funcionários, parceiros) ou até mesmo possuir alguma indicação do superior (no caso dos funcionários) para fazer o curso pretendido. Numa das universidades corporativas, os pré-requisitos citados foram: “ser gestor ou consultor da empresa, ter alto potencial ou alto desempenho, ser indicado em consenso pela chefia e RH para participar do programa, inglês mínimo intermediário, ter formação superior e passar por *assessment* pessoal”.

As universidades corporativas no Brasil não participam do processo de seleção dos funcionários, ficando essa tarefa a cargo do departamento de recursos humanos.

Com relação aos cursos oferecidos, as universidades corporativas buscam incorporar os três Cs (Cidadania Corporativa, Estrutura Contextual e Competências Básicas) nos programas de treinamento, conforme explicitado mais abaixo, no item

específico “Elaborar um currículo que incorpore os três Cs”, no capítulo “Análise do Modelo de Universidade Corporativa no Brasil”.

Todas as universidades corporativas pesquisadas fornecem certificados aos participantes, embora não sejam, na sua maioria, reconhecidos pelo MEC.

A totalidade das universidades corporativas pesquisadas recebe investimento das empresas as quais estão atreladas.

No que diz respeito à estrutura, boa parte das universidades surgiu a partir de centros de treinamento ou dos departamentos de recursos humanos, aos quais muitas ainda estão ligadas. No entanto, é possível perceber que elas realmente incorporaram o papel mais amplo da universidade corporativa, que segundo Eboli (apud DALMAU, 2001) é o desenvolvimento de competências críticas, seja qual for a função desempenhada pelo profissional na esfera organizacional.

4.1.2.3 ANÁLISE DO MODELO DE UNIVERSIDADE CORPORATIVA NO BRASIL

Analisando-se as universidades corporativas à luz de alguns dos princípios e objetivos para o seu pleno funcionamento, apontados por Meister (1999), podem-se extrair as seguintes informações:

- Oferecer oportunidades de aprendizagem que dêem sustentação às questões empresariais mais importantes da organização: verificou-se a necessidade de vínculo do desenvolvimento de competências nos funcionários à estratégia da empresa, embora as universidades corporativas das empresas como Unimed, Tigre e Bank Boston definiram seu papel como auxiliar indireta dos assuntos estratégicos da organização.

- Universidade corporativa como processo e não como espaço físico destinado à aprendizagem: embora a presença de campus físico seja um ponto forte em muitas universidades pesquisadas (Academia, Motorola University, Hambúrguer University e UNIALGAR), algumas delas adotam processos de aprendizagem que conduzem através de campus virtual (Universidade Petrobrás, Universidade AmBev,

Universidade Datasul) ou através de ações descentralizadas, fora de suas sedes (Universidade Unimed e Universidade da Caixa Econômica Federal);

- Elaborar um currículo que incorpore os três Cs (Cidadania Corporativa, Estrutura Contextual e Competências Básicas): todas as universidades corporativas pesquisadas elaboram seus currículos baseados nestes três Cs propostos. Exemplos:

CEF – Os cursos pertencem a cinco escolas: Escola de Gestão (cursos para atuais ou futuros gestores da empresa); Escola de Cidadania (cursos sobre responsabilidade social e ambiência corporativa); Escola de Suporte Operacional (cursos para áreas de suporte como, jurídico, engenharia, RH, compras, obras etc); Escola de Negócios (cursos sobre os novos produtos da empresa) e Núcleo de Formação Ampliada (incentivo a cursos de graduação e pós). Fonte: questionário.

Unimed – “A Universidade Unimed tem como objetivo desenvolver competências que fortaleçam a cultura organizacional e garantam a educação mais adequada ao Sistema, criando um perfil intelectual próprio”.

Observou-se nas universidades corporativas no Brasil o predomínio de cursos de treinamento tradicionais direcionados ao desenvolvimento de competências-chave.

- Treinar a cadeia de valor: esta é uma questão que desperta o interesse de todas as universidades. Além do público interno, algumas estendem seus programas para o público externo, como é o caso da Universidade AmBev (rede de revendedores), Universidade Datasul (parceiros e clientes), Universidade Petrobrás (clientes, parceiros e fornecedores) e Universidade Unimed (comunidade);

- Utilizar vários formatos para desenvolvimento da aprendizagem: percebe-se, por parte das universidades pesquisadas, grande preocupação em buscar novas formas de aprendizagem, que não aquelas tradicionalmente centradas unicamente em um instrutor. Como exemplo pode-se relacionar a Universidade Datasul (metodologia própria fortemente apoiada na tecnologia) e a TNL (visão sistêmica da organização);

- Envolvimento dos líderes no aprendizado, inclusive como facilitadores: esta questão ainda é tratada com muita cautela, mas já se pode ver algumas iniciativas: UNIALGAR (líderes participam de programas de gestão, formação de sucessores e cidadania corporativa) e Universidade Ambev (diretores e gerentes atuam como

instrutores). Os estudos sobre as universidades corporativas mostram que o envolvimento por parte de todos os funcionários com a aprendizagem é fator crucial. Sem dúvida que o papel da gerência nesse aspecto é muito importante, pois serão eles os grandes multiplicadores. Mas isso não vem correspondendo com a realidade. Mesmo não constando uma pergunta direta no questionário enviado para as universidades corporativas com relação a esse tema, algumas empresas abordaram-no, conforme mostra alguns trechos extraídos dos questionários:

“O paradigma mais difícil de se quebrar é o de que todo líder deve ser educador. A responsabilidade de educação é de todos e não só da UC”. (CEF)

“A dificuldade principal hoje reside na inexperiência do corpo gerencial em direcionar as estratégias da organização numa linha educacional, no que a Boston School tem de atuar diretamente, assessorando e orientando”. (Dossiê Boston School).

- Passar do modelo de financiamento corporativo por alocação para o “autofinanciamento” pelas unidades de negócio: A maior parte das universidades corporativas no Brasil são sustentadas pelas próprias empresas, dependendo, portanto, do orçamento disponível para os gastos com a educação corporativa. Isso pode ser explicado por essa fase inicial em que as universidades corporativas encontram-se no país, pois, conforme Meister (1999) sinaliza, a estratégia de obtenção de recursos via remuneração por serviços evolui à medida que a universidade corporativa vai amadurecendo.

- Criar um sistema de avaliação dos resultados e investimentos: a maioria das universidades corporativas não possui um sistema que avalie resultados quantificáveis, mas todas afirmaram que sua implementação trouxe impactos, tais como melhoria no desempenho e imagem da empresa e maior envolvimento com a criação de conhecimento organizacional. Alguns depoimentos sobre o valor atribuído às universidades corporativas:

“Percebemos que a nossa Universidade Corporativa traz um valor agregado sem igual ao funcionário e seus familiares. Por outro lado o BankBoston tem figurado como uma das melhores empresas para se trabalhar no mercado há quatro anos

consecutivos. Paralelo a isso, a Boston School é fator de atração para recrutamento externo e retenção de funcionários na organização”. (Dossiê Boston School)

“Além de angariar muita simpatia por parte dos funcionários, pudemos perceber uma percepção melhor de toda a corporação sobre a nossa atuação no mercado. Por outro lado, eles foram levados a procurar mais informações e a se aproximar do programa de desenvolvimento – Banco do Brasil” (Internet – revista TI).

- Os programas desenvolvidos ainda baseiam-se fortemente nas metodologias presenciais, principalmente nas universidades que possuem campus físico.

Academia – em funcionamento desde 1992, num campus de 5.600 m², está em suas primeiras iniciativas com e-learning; Universidade Unimed – todos os seus programas são presenciais; UNIALGAR – somente 20% das iniciativas de treinamento são à distância, via internet;

- Percebe-se grande dispersão do público-alvo, dificultando ações mais intensivas por parte das universidades corporativas. Para minimizar esse problema, muitas acabam adotando o método virtual de ensino, apesar desse método possuir alto custo de implantação.

Universidade da Caixa Econômica Federal – pessoal espalhado em mais de cinco mil municípios; TNL – pessoal distribuído em 64% do território nacional;

- As universidades corporativas são utilizadas como instrumentos para promover ou incentivar mudanças organizacionais além de promover aprendizagem. TNL – criar uma cultura e identidade única a partir das várias empresas que deram origem ao grupo Telemar; Universidade AmBev – absorver os programas da Universidade Brahma e integrar os demais membros da cadeia de valor no processo;

- As tecnologias de aprendizagem utilizadas apóiam-se em sua maior parte na internet/intranet, mas também se verifica a utilização de outras mídias. Academia – CD-ROM; Universidade da Caixa Econômica Federal – material impresso, vídeo e teleconferência; Universidade Petrobrás – videoconferência; Universidade AmBev – TV via satélite;

- As parcerias são uma estratégia amplamente utilizada, tanto para compra de “cursos de prateleira”, como para o desenvolvimento de soluções sob-medida.

Universidade AmBev – parceria com o SENAI para desenvolvimento de cursos técnicos; UNIALGAR – parcerias com universidades para formação do corpo docente, para compra de cursos de prateleira e ambiente de gestão; Universidade Petrobrás – parcerias para cursos de especialização e pós-graduação (LED – UFSC) e ambiente de gestão; Universidade Unimed – parcerias com universidades para cursos de especialização e pós-graduação;

- A diversidade dos programas que as universidades corporativas oferecem é grande. São desde ações de formação e capacitação até cursos para aperfeiçoamento, especialização e pós-graduação. Universidade Ambev – programas para trainees e MBA; UNIALGAR – programas de formação de sucessores e gestão; Universidade da Caixa Econômica Federal – especialização e MBA; Motorola University – cursos técnicos; Hambúrguer University – cursos operacionais; Universidade Petrobrás – especialização e pós-graduação.

O Quadro 9 abaixo apresenta um resumo feito a partir da revisão teórica, e que compara as propostas teóricas da Universidade Corporativa (suas características prescritivas) com as realidades encontradas através da pesquisa exploratória nas universidades corporativas no Brasil. No campo “Encontrada” é feita a análise comparativa entre a proposição teórica e a resposta da Universidade Corporativa pesquisada, com o intuito de posicionar as universidades corporativas no Brasil como seguindo ou não as características consideradas essenciais, sendo estas determinadas e obtidas pela fundamentação teórica do presente estudo.

Quadro 9 Características Prescritivas x Características Encontradas

Características prescritivas para as Universidades Corporativas	Características encontradas nas Universidades Corporativas Analisadas		Encontrada
	Empresa	Resposta	
Alinhamento das ações da UC deve estar em congruência com a estratégia corporativa	Siemens	“Todas as ações realizadas no Management Learning estão profundamente alinhadas à estratégia, onde o foco de discussão, debates estão na missão, objetivos e metas organizacionais, além de focar aprendizagem através de estudo de casos internos e externos de sucesso ou insucesso.”	Sim
	Unimed	“A Universidade atua em todo o país disseminando e disponibilizando os meios educacionais a essas várias unidades mas não influencia o processo estratégico de modo direto. Obviamente, pelo estudo de tendências que são realizados permanentemente, podemos colaborar na consolidação de um processo estratégico determinado pela central.”	Não
	CEF	“Sim, suas ações são voltadas para o desenvolvimento das competências essenciais para a organização, com base em suas diretrizes estratégicas.”	Sim
	Banco do Brasil	“A Universidade Corporativa trabalha para atender as necessidade de desenvolvimento pessoal e profissional de seus funcionários, buscando o atendimento das necessidade estratégicas do negócio e a atuação social da empresa.”	Sim
	Tigre	“Sim, seu objetivo é orientar o planejamento estratégico e manter os colaboradores informados sobre as diretrizes estratégicas da organização.”	Sim
	BankBoston	“As áreas de planejamento e desenvolvimento repassam diretamente a Boston School o planejamento estratégico da organização.”	Sim
	Petrobrás	“O papel de capacitar todo o quadro de empregados da Cia para obtenção dos objetivos estratégicos da empresa.”	Sim
Incorporado o	Siemens	desenvolvimento de pessoas	Sim
	Unimed	capacitar médicos para cargos de gestão	Sim
	CEF	desenvolvimento de competências	Sim

conceito de competência à prática organizacional	Banco do Brasil	desenvolvimento de pessoas	Sim
	Tigre	capacitação profissional	Sim
	BankBoston	desenvolvimento de competências e alinhamento ao negócio	Sim
	Petrobrás	Gestão de competências e conhecimento	Sim
Equipe de gestão dedicada à universidade corporativa	Siemens	“Coordenação do programa: consultor de RH da empresa + professor FGV; Logística: aproximadamente 7 pessoas responsáveis; Professores internos: aproximadamente 10; Professores externos: 20.”	Sim
	Unimed	“Presidente: 1 Diretores Executivos: 2 Superintendentes: 2 Educação Corporativa: 8 Assessoria de Gestão: 6 Marketing: 4 Relações com o Mercado: 2 Central de Vendas: 7 Contabilidade e Finanças: 6 Informática: 6 Recursos Humanos: 2 Suporte Administrativo: 5 Professores contratados: 136 (prestadores de serviço) Assessores contratados: 17 (prestadores de serviço)”	Sim
	CEF	“45 pessoas no nível estratégico (definição e elaboração das ações educacionais) 60 pessoas no nível operacional (realização e acompanhamento das ações)”	Sim
	Banco do Brasil	“São 60 profissionais na sede e 40 profissionais nas Regionais. Na sede, o trabalho envolve o desenvolvimento de competências, a gestão de parcerias em competências e o recrutamento e seleção, além do desenvolvimento de políticas e orientações e a gestão do sistema de educação corporativa. Nas Regionais, a disponibilização das ações de desenvolvimento profissional, gerindo a logística, acompanhando os eventos e dando suporte às políticas e atendimento a todos os intervenientes em nível regional.”	Sim

	Tigre	“- Gerente Corporativo: Gestão de Ações e tomada de decisão - Coordenador: Condução de procedimentos e tomada de decisão compartilhada - 2 analistas: Operação de processos instrutivos”	Sim
	BankBoston	“08 funcionários 06 estagiários 07 contratados (logística) 01 contratados (Centro de Autodesenvolvimento)”	Sim
	Petrobrás	“A estrutura da atual UP possui uma gerência geral, 10 gerências e 13 coordenações.”	Sim
Amplitude de atendimento: Não restrição dos serviços educacionais aos funcionários, com destaque para abertura ao público externo em geral	Siemens	“Gestores e consultores identificados como alto potencial ou alta performance e que são vistos como potenciais ocupantes de posições chave na organização”	Não
	Unimed	“Em sua grande maioria, médicos (cerca de 70%). Os demais são distribuídos entre enfermeiros, administradores, e outros profissionais de outras áreas. Dentre os nossos alunos predominam os médicos cooperados das cooperativas médicas Unimed.”	Sim
	CEF	“Basicamente os empregados da CAIXA. Mas, temos também os aposentados, parceiros (lotéricos, correspondentes bancários), prestadores de serviço, estagiários e adolescentes aprendizes. Este leque está aumentando, incluindo também governos (federal, estaduais e municipais), órgãos ligados aos governos, instituições estrangeiras parceiras etc.”	Sim
	Banco do Brasil	“Prioritariamente, todos os funcionários do Banco. Também existe a disponibilização, a partir de estudos logísticos, de vagas para parceiros institucionais. Clientes interessados em ampliar seus negócios para o Mercado Externo tem uma grade de treinamento presencial que depende de inscrição e agendamento e existe a disponibilização de conteúdos abertos no site externo, o que possibilita a qualquer internauta a utilização destes conteúdos.”	Sim
	Tigre	“colaboradores, parceiros e prestadores de serviços”	Sim

	BankBoston	-- Não respondeu a questão --	
	Petrobrás	“Na grande maioria os empregados do Sistema Petrobras, mas hoje já existem algumas iniciativas de programas de inclusão social com a comunidade.”	Sim
Estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior	Siemens	“Com instituições acadêmicas. No Brasil trabalhamos em parceria com a FGV e nos programas globais, com a Babson College de Boston e Duke University na Carolina do Norte. Em outros países, cada um tem a autonomia de escolher o seu parceiro acadêmico.”	Sim
	Unimed	“Fazemos parcerias com instituições de ensino credenciadas. Nossos atuais parceiros são a UGF – Universidade Gama Filho, FGV – Fundação Getúlio Vargas, FIA – Fundação Instituto de Administração (SP), e PUC Minas.”	Sim
	CEF	“A UCC tem várias parcerias, dependendo da ação educacional a ser desenvolvida. Podem ser parceiros de Escolas de Negócios, como Fundação Dom Cabral, Fundação Getúlio Vargas etc, como podem ser Universidades Acadêmicas como UNISUL, UNB, USP, UFMG etc.”	Sim
	Banco do Brasil	-- Não respondeu a questão --	
	Tigre	Parceiros variam por projeto	Sim
	BankBoston	“No caso da Biblioteca temos parceria com a FGV e Harvard Business School. No nosso MBA Interno todo nosso corpo docente é composto por profissionais da USP, FGV, IBMEC e Universidade Internacionais (para modulo Internacional)”	Sim
	Petrobrás	“com diversas instituições de ensino privadas e públicas.”	Sim
Programas e cursos continuados	Siemens	“Gestão de Negócios (envolvendo toda a cadeia de gestão), Gestão de Pessoas, Gerenciamento de Projetos”	Sim
	Unimed	Programas de Pós-graduação (lato sensu); cursos de aperfeiçoamento; cursos de curta duração nas áreas financeira, de cooperativismo, gerenciamento humano, jurídica, logística, vendas, marketing, saúde e qualidade; e treinamento corporativo virtual.	Sim

	CEF	Resumidos em escolas de gestão, cidadania, operacionais, negócios e de formação.	Sim
	Banco do Brasil	Treinamento de funcionários presencial e à distância (não divulgados); curso Direitos de consumidor, treinamentos em negócios internacionais, navegação WEB e Planejamento Financeiro Pessoal (abertos para o público)	Sim
	Tigre	“Cursos de capacitação profissional tratando de assuntos diversificados para o aperfeiçoamento dos colaboradores, parceiros e prestadores de serviços.”	Sim
	BankBoston	<u>Programas Estruturados</u> : (sala-de-aula) Educação Customizados, Desenvolvimento Gerencial, Desenvolvimento Executivo, Desenvolvimento Institucional, Programas Externos. <u>Autodesenvolvimento</u> : Auto-instrução, Biblioteca. <u>Conhecimento Compartilhado</u> : Grupos de Estudo e Multiplicação de Conhecimento	Sim
	Petrobrás	“Existe uma grande variedades de curso, desde a formação técnica para empregados recém admitidos (Programas de Formação) até os cursos de Educação Continuada.” Escolas de Ciências e Tecnologias, Escola de Gestão e Negócios, Programas de Formação e Responsabilidade Social, Ambiental e SMS.	Sim

Fonte: Dados da pesquisa

Fazendo-se uma análise geral constata-se que as universidades corporativas estão numa fase inicial de implantação e consolidação das suas práticas, onde toda experiência acumulada é válida. Através de um processo de acertos e erros, estão buscando estratégias mais adequadas às suas necessidades, lançando mão de todos os recursos de educação corporativa que o mercado oferece e daquilo que podem criar a partir de suas próprias estruturas.

Nas universidades corporativas pesquisadas há forte consciência de que a aprendizagem é um processo que precisa ser incentivado e que a educação continuada é uma das estratégias para garantir o diferencial competitivo que as organizações tanto buscam.

4.1.2.4 GESTÃO DO CONHECIMENTO – DESCRIÇÃO E ANÁLISE

Após a identificação e caracterização da amostra obtida, iniciou-se a análise dos resultados sobre a gestão do conhecimento. O processo de análise baseou-se no registro das respostas obtidas do questionário entregue às empresas. Buscou-se identificar as práticas e procedimentos relacionados à preocupação das universidades corporativas com a necessidade de conhecimento, informação e capacitação, atuando como uma estrutura para a gestão do conhecimento na empresa.

Para o tratamento dos dados, procurou-se utilizar técnicas de estatística descritiva para cada uma das respostas, assim como se buscou aplicar outras técnicas estatísticas que pudessem melhor esclarecer as relações entre as perguntas.

Na análise dos dados procurou-se seguir a ordem de apresentação das perguntas no questionário, que se encontra no Anexo. Os resultados serão apresentados a seguir.

Tabela 5. Processos de difusão e internalização das informações e conhecimentos

Processos	Número de respostas válidas	Média	Desvio Padrão
Compartilhamento das informações dentro da empresa	7	4,86	0,378
Aproveitamento efetivo das informações obtidas internamente	7	4,57	0,787
Aproveitamento efetivo das informações obtidas externamente	7	4,57	0,787
Formalização das informações de origem externa	7	4,29	0,756

Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 5 acima procurou avaliar os processos de difusão e internalização das informações e conhecimentos adquiridos. A diversidade de opções tomou por base as dimensões definidas por Kruglianskas (1996) para a incorporação dos novos conhecimentos na empresa.

A partir das médias apresentadas na Tabela 5, pode-se apresentar alguns comentários relacionados ao assunto.

Destacou-se com alto grau de importância a necessidade de compartilhamento das informações. Tal dimensão nos permite caracterizar a universidade corporativa como um espaço para troca de informações e conhecimento, permitindo a criação de um ambiente do conhecimento.

Atribuiu-se também grande importância ao aproveitamento efetivo das informações obtidas e geradas internamente, assim como as informações captadas externamente. De um lado, a importância atribuída ao efetivo aproveitamento interno indica que há preocupação com o retorno das experiências geradas em todo o processo de treinamento. E, de outro lado, a importância atribuída ao efetivo aproveitamento externo revela a preocupação desse setor com a contínua introdução de informações e conhecimentos necessários ao aperfeiçoamento das competências dos funcionários.

O menor grau de importância recaiu sobre o item de formalização das informações de origem externa. Essa dimensão reflete que a participação dos funcionários em feiras ou congressos não é transformada em conhecimento explícito, para que possa mais facilmente ser compartilhada com os demais funcionários e ser agregada ao conhecimento organizacional.

Tabela 6. Acesso, geração, coordenação e transferência do conhecimento

Formas	Número de respostas válidas	Média	Desvio Padrão
Treinamento virtual (Internet, intranet, vídeo-conferência)	7	5,00	0,000
Treinamento em sala de aula	7	4,71	0,756
Internet	7	4,43	0,787
Encontros, debates e discussões	7	4,43	0,787
Treinamento no local de trabalho	7	4,29	1,254
Biblioteca	7	4,29	0,951
Bancos de dados de informações (tecnológicas, mercadológica)	7	4,29	0,951
Bancos de dados de pessoas e suas competências	7	4,29	0,951
Artigos e revistas especializadas	7	4,00	1,000
Feiras e congressos	7	4,00	1,000
Treinamento por meio de jogos ou simulações	7	3,86	0,900
Clientes	7	3,71	1,061

Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 6 acima procurou analisar as formas que as universidades corporativas têm de garantir o acesso, a geração, a coordenação e a transferência do conhecimento.

De modo geral, as universidades corporativas pesquisadas trazem diversificação nos programas de treinamento, confirmando sua capacidade em disponibilizar múltiplas modalidades de aprendizagem, a fim de envolver e estimular o funcionário a participar dos programas de aprendizagem. Oferecendo várias

modalidades de aprendizagem, o funcionário tem a possibilidade de escolher que tipo de modalidade de treinamento, presencial ou virtual, ele mais se adapta.

O treinamento virtual é largamente utilizado pelas universidades corporativas por apresentar algumas vantagens: reduz os custos de treinamento, gera economia de escala e ganho de tempo em relação aos cursos presenciais, além de facilitar a criação de uma comunidade virtual de aprendizagem, o compartilhamento do conhecimento e a auto-aprendizagem.

O treinamento em sala de aula e o estímulo a encontros para discussões e debates reforçam a idéia da universidade corporativa como um ambiente para criação e compartilhamento do conhecimento. Também é um indicativo de que há custos altos e dificuldades para a implantação de cursos *e-learning*.

Tabela 7. Cultura e ambiente do conhecimento

Formas	Sim
Projetos com objetivo de medir ou melhorar o valor do capital do conhecimento	100%
Promover a conscientização e a receptividade cultural	86%
Iniciativas em prol da mudança de comportamento em relação ao conhecimento	100%
Tentativas de melhoria do processo da gestão do conhecimento	100%

Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 7 procurou avaliar as tentativas das universidades corporativas no Brasil para melhorar a cultura e o ambiente do conhecimento.

A grande maioria das respostas positivas nos quesitos pesquisados, medir ou melhorar o valor do capital humano, iniciativas para a mudança de comportamento em relação ao conhecimento e melhorias para o processo de gestão do conhecimento, corrobora a idéia de que a universidade corporativa atua como um ambiente que contribui para que o conhecimento seja compartilhado. As universidades corporativas ajudam a conscientizar todos os funcionários da empresa, em todos os níveis, de que o conhecimento é importante para o sucesso e a garantia da competitividade. Além disso, sustenta projetos de educação continuada, uma vez que marca sua presença como fator motivador para a perpetuidade das iniciativas de aprendizagem.

No que se refere à questão de promover a conscientização e a receptividade cultural, algumas universidades corporativas mantêm programas que visam somente o

desenvolvimento de competências específicas ao negócio, não tendo uma forte atuação na promoção de uma cultura de aprendizagem e conhecimento.

Tabela 8. Transferência do conhecimento

Métodos	Frequência
Uso de métodos de controle educacionais (provas, testes, trabalhos escritos)	100%
Aprendizado nos projetos estratégicos (feedback no local de trabalho)	57%
Trabalhando num determinado caso no treinamento (trabalho em caso supervisionado)	71,5%

Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 8 acima buscou analisar que a transferência do conhecimento envolve, além da transmissão, a absorção do conhecimento. Se o conhecimento não for absorvido ele não terá sido transferido (DAVENPORT e PRUSAK, 1998, p. 123).

As universidades corporativas utilizam, na sua totalidade, de métodos educacionais de controle, tais como provas e trabalhos escritos, para assegurarem que o conhecimento foi absorvido pelos participantes. Os estudos de caso no horário do treinamento são utilizados em 71,5% das empresas pesquisadas. E para 57% das universidades corporativas, adota-se o método de verificação da aprendizagem no local de trabalho, em tarefas e situações reais.

De modo geral, as universidades corporativas pesquisadas buscam armazenar o conhecimento gerado pelos participantes dos programas, seja através de trabalhos escritos e monografias disponibilizados na Intranet ou Internet ou publicações escritas pelos próprios alunos que ficam disponíveis nas bibliotecas da empresa.

Tabela 9. Programas das universidades corporativas

Tipos	Frequência
Transferência de conhecimento (exemplos: aulas, leituras, trabalhos escritos)	43,33%
Aquisição de competência individual (exemplos: simulações, trabalhos práticos)	27,61%
Desenvolvimento de autocritica (exemplos: avaliação do potencial pessoal, desenvolvimento de competências sociais)	29,04%
TOTAL	99,99%

Fonte: Dados da pesquisa

Numa visão geral, os programas das universidades corporativas tendem a ser diversificados e buscam desenvolver o aprendizado no indivíduo de várias formas, para que o conhecimento não se perca ou que haja o máximo aproveitamento por parte

dos participantes, sempre atendendo os objetivos de aprendizado impostos pela empresa.

As universidades corporativas, além de estarem preocupadas em repassar conhecimento, também estão incumbidas de desenvolver o indivíduo nos mais variados aspectos (pessoais, sociais, profissionais, culturais), lançando mão de variados formatos de cursos, conforme vimos na Tabela 9 acima.

O Quadro 10 é o resumo feito a partir da revisão teórica, e que compara as propostas teóricas da Gestão do Conhecimento (suas características estruturais prescritivas) com as realidades encontradas através da pesquisa exploratória nas universidades corporativas. No campo “Grau” é feita a análise comparativa entre a proposição teórica e a resposta da Universidade Corporativa pesquisada, com o intuito de analisar o grau de importância dada a cada uma das características essenciais para a infra-estrutura de gestão do conhecimento pelas universidades corporativas. As características essenciais foram determinadas e obtidas pela fundamentação teórica do presente estudo.

Quadro 10 Gestão do conhecimento e Universidades Corporativas

Características estruturais prescritivas para a Gestão do Conhecimento	Características encontradas nas Universidades Corporativas Analisadas		Grau
	Empresa	Resposta	
Infra-estrutura para difusão e armazenamento de conhecimentos	Siemens	Artigos e revistas especializadas; Biblioteca; Bancos de dados de informações (tecnológicas, mercadológica); Bancos de dados de pessoas e suas competências; Internet; Feiras e congressos; Encontros, debates e discussões; Clientes	5
	Unimed	Artigos e revistas especializadas; Biblioteca; Internet	5
	CEF	Feiras e congressos; Encontros, debates e discussões	5
	Banco do Brasil	Biblioteca; Bancos de dados de informações (tecnológicas, mercadológica); Bancos de dados de pessoas e suas competências; Clientes	5
	Tigre	Encontros, debates e discussões	5

	BankBoston	Biblioteca; Bancos de dados de informações (tecnológicas, mercadológica); Bancos de dados de pessoas e suas competências; Internet Feiras e congressos; Encontros, debates e discussões; Clientes	5
	Petrobrás	Artigos e revistas especializadas; Biblioteca; Bancos de dados de informações (tecnológicas, mercadológica); Bancos de dados de pessoas e suas competências; Internet; Feiras e congressos; Encontros, debates e discussões	5
Ambiente para o compartilhamento de experiências	Siemens	Compartilhamento das informações dentro da empresa	5
	Unimed	Compartilhamento das informações dentro da empresa	5
	CEF	Compartilhamento das informações dentro da empresa	4
	Banco do Brasil	Compartilhamento das informações dentro da empresa	5
	Tigre	Compartilhamento das informações dentro da empresa	5
	BankBoston	Compartilhamento das informações dentro da empresa	5
	Petrobrás	Compartilhamento das informações dentro da empresa	5
Ambiente para experimentação e simulação	Siemens	Treinamento no local de trabalho	5
	Unimed	Treinamento no local de trabalho	5
	CEF	Treinamento no local de trabalho	3
	Banco do Brasil	Treinamento no local de trabalho	5
	Tigre	Treinamento no local de trabalho	3
	BankBoston	Treinamento no local de trabalho	4
	Petrobrás	Treinamento no local de trabalho	5
Ambiente para externalização e formação	Siemens	Treinamento em sala de aula	5
		Treinamento virtual (Internet, intranet, vídeo-conferência)	5
	Unimed	Treinamento em sala de aula	5
		Treinamento virtual (Internet, intranet, vídeo-conferência)	5
	CEF	Treinamento em sala de aula	5
		Treinamento virtual (Internet, intranet, vídeo-conferência)	5
	Banco do Brasil	Treinamento em sala de aula	5
		Treinamento virtual (Internet, intranet, vídeo-conferência)	5

	Tigre	Treinamento em sala de aula Treinamento virtual (Internet, intranet, vídeo-conferência)	3 5
	BankBoston	Treinamento em sala de aula Treinamento virtual (Internet, intranet, vídeo-conferência)	5 5
	Petrobrás	Treinamento em sala de aula Treinamento virtual (Internet, intranet, vídeo-conferência)	5 5

Fonte: Dados da pesquisa

O Quadro 11 apresenta as respostas das universidades corporativas quanto ao seu papel dentro de uma política de gestão do conhecimento. Ao observar as respostas, considerou-se que as universidades corporativas são subutilizadas pelas empresas no que diz respeito à gestão do conhecimento, estando muito mais ligadas à área de recursos humanos. As universidades corporativas atuam mais como um ambiente onde os conhecimentos são compartilhados informalmente, sem fazerem parte da estrutura da gestão do conhecimento.

Quadro 11 Papel da Universidade Corporativa para a Gestão do Conhecimento

Siemens	“Desde que a UC atue como fonte de conhecimento e ambiente de trocas de experiências e conhecimento, ela fará a própria gestão do conhecimento. É importante serem criadas ambientes presenciais e virtuais de troca, onde sejam documentadas as melhores práticas.”
Unimed	“Por enquanto é pequeno devido à dificuldade em compilarmos, organizarmos e disponibilizarmos os conhecimentos tácitos e implícitos da organização. Isto se deve ao fato da Unimed ser tão segmentada e ter uma abrangência nacional, além de fatores políticos que causam maior ou menor aproximação das várias unidades conosco.”
CEF	“A gestão do conhecimento, no sentido amplo, deve ser uma estratégia gerencial para que haja produção, sistematização, divulgação e retenção do conhecimento essencial para a empresa. Desde que esta condição seja atendida (de ser uma estratégia), a UC tem um papel fundamental de integrar pessoas e promover a produção de novos conhecimentos.”
Banco do Brasil	“É o de buscar possibilidade de disponibilização e compartilhamento de conhecimento produzido na organização e de administrar o capital intelectual através da ação dos Educadores Corporativos, que são funcionários de carreira que atuam em todo o país, exercendo periodicamente sua função de professor em sala de aula, e de aproveitar as competências pessoais e profissionais em projetos e na ascensão e movimentação interna da empresa.”
Tigre	“A UC é responsável pela criação dos sistemas e ferramentas de gestão dos conhecimentos prioritários para os negócios e a gestão da empresa. (Ex. Comunicação interna, portal corporativo, concurso de cases, matriz

	de conhecimentos, grupos de inovação, publicações internas e externas, incorporação do aprendizado aos processos internos.)”
BankBoston	“Adotou-se a linha do conhecimento compartilhado onde se faz troca, uma administração do que se tem de conhecimento instalado. Contamos com o software People Soft em Recursos Humanos que disponibiliza pela intranet informações, projetos, responsáveis e formas de comunicação.”
Petrobrás	“Desenvolver qualificações, conhecimentos e competências relacionadas aos cargos, assim como promover a troca de todo o conhecimento produzido na Companhia e perpetuação dos mesmos.”

Fonte: Dados da pesquisa

4.1.2.5 ANÁLISE DO PAPEL DA UNIVERSIDADE CORPORATIVA PARA A GESTÃO DO CONHECIMENTO

As universidades corporativas possuem características de concentração física e de recursos para otimizar a capacitação dos funcionários (capital humano). Com este formato elas podem facilitar a gestão do conhecimento nos seguintes pontos:

- Reunir pessoas de diversas partes da organização;
- Oferecer a difusão e a padronização de conhecimento de diferentes partes da organização;
- Permitir que as pessoas de diferentes partes da organização conversem;
- Concentrar esforços para adquirir conhecimentos externos;
- Organizar o mercado do conhecimento.

O perfil atual das universidades corporativas parece não contribuir para a gestão do conhecimento em alguns aspectos. Para explicar os motivos pelos quais esses aspectos não foram observados nas universidades corporativas atuais, utilizaremos os conceitos trazidos por Nonaka e Takeuchi (1997, p. 69) a respeito dos modos de conversão do conhecimento, explicados no item 2.2.3.1, página 52.

Não há evidências de que ocorre algum processo de compartilhar experiências, sem o uso da linguagem, realizado somente através da observação, imitação e prática. Portanto, a “Socialização” (conversão do conhecimento tácito em conhecimento tácito) não foi observada nas organizações pesquisadas.

A “Externalização” (conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito) não foi observada nas organizações. A aprendizagem nas universidades

corporativas não engloba cursos ou programas onde o participante tem a oportunidade de obter o conhecimento tácito e criar um novo conceito a partir disso.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo desta dissertação foi verificar se a adoção do modelo de universidade corporativa traz algum impacto na gestão do conhecimento, visando analisar um determinado modelo de gestão do conhecimento e modelos de universidades corporativas existentes no Brasil.

Para alcançar esse objetivo, inicialmente foram resgatadas as principais abordagens teórico-empíricas nas áreas de gestão do conhecimento e universidades corporativas. Após a análise bibliográfica e da relação entre essas diferentes áreas do conhecimento, foi escolhida a metodologia de pesquisa a ser utilizada para obtenção das informações.

Constatou-se que um dos principais papéis da universidade corporativa é promover o desenvolvimento e integração das competências organizacionais e individuais, adequando educação de recursos humanos aos negócios da organização. É a implantação de um sistema educacional que privilegia o desenvolvimento de posturas e não apenas conhecimento técnico e profissional. Eboli (2000) afirma que os departamentos de treinamento estão voltados ao cargo enquanto que as universidades corporativas buscam gerir competências. Desse modo, conceitua universidade corporativa como sendo um “sistema de desenvolvimento de pessoas pautado pela gestão por competências. O objetivo principal deste Sistema é o desenvolvimento e instalação das competências empresariais e humanas consideradas críticas para a viabilização das estratégias de negócio” (EBOLI, 2004). O foco na competência faz com que a empresa trabalhe com esse conceito com um valor ou prática em todos os departamentos, não se restringindo somente ao departamento de treinamento e desenvolvimento.

Algumas universidades corporativas ainda disponibilizam a maior parte de seus cursos para *core competencies* associadas a posições particulares ou níveis de experiência (ex.: líder de grupo, gerentes em formação). A maioria foca nos negócios da empresa, prevalecendo algumas categorias de treinamento. Isso torna a universidade corporativa não disponível a todos, sendo uma forma elitista de enxergar a educação.

De maneira abrangente, aprendemos cerca de 20% do que ouvimos, 30% do que vemos, 50% do que ouvimos e vemos, 80% do que ouvimos, vemos e fazemos e 100% quando criamos, ou seja, quando interagimos de forma ampla. Aprendemos mais rápido, compreendemos melhor e retemos mais quando nossos sentidos são estimulados em níveis múltiplos. E é com o objetivo de disseminar o conhecimento e proporcionar novas formas de obtê-lo, algumas universidades corporativas exploram os avanços da tecnologia, utilizando alguns desses caminhos para a aprendizagem, tais como aprendizagem via satélite, multimídia, cooperativa, via Internet (banco de dados de conhecimento na Intranet), via *Web*, campus virtual (com programas oferecidos sob medida para o aluno), assim como formatos diversificados de ensino, como jogos, estudos de caso, simulações, entre outros.

As universidades corporativas confrontadas com aspectos relacionados ao modelo de gestão do conhecimento proposto apresentaram-se como um ambiente em que ocorrem as trocas de conhecimento. É uma estrutura que sustenta um conjunto de funções e qualificações para desempenhar o trabalho de distribuir e armazenar o conhecimento. Além disso, serve de espaço para que novos conhecimentos sejam criados e transformados em publicações, que estarão disponíveis nas bibliotecas ou Intranet das empresas.

Diversos autores de gestão do conhecimento abordam a mudança na cultura das empresas para que projetos envolvendo o conhecimento organizacional surtam o efeito desejado. A inauguração de uma universidade da empresa transforma esse movimento em uma ação, é o início de uma nova forma de pensar com relação ao conhecimento. A decisão empresarial de evoluir para um modelo de universidade corporativa, bem como todo o processo que decorre da sua implantação, é uma grande oportunidade de mudança e de aprendizagem tanto para os profissionais envolvidos quanto para a organização de um modo geral.

Como uma Universidade Corporativa é diferente dos modelos tradicionais de T&D, e também das unidades de treinamento do RH, todo o aporte conceitual que sustenta o modelo a distingue destes setores. A idéia central não é atuar sobre todas as demandas de desenvolvimento de pessoas e equipes da organização, mas sobre o que

faz real diferença para os resultados do negócio. Assim, a Universidade Corporativa, pode ser considerada uma unidade de nível estratégico dentro das organizações. Sua implantação, ao contrário do que se pensa, é complexa. E sua operação requer uma profunda mudança na cultura da organização e um desenvolvimento espontâneo dos diversos agentes que a compõe.

Observando, portanto, a atual estrutura e características da universidade corporativa, ela vem a ser uma estrutura facilitadora para a gestão do conhecimento, sem, contudo, substituir a gestão do conhecimento.

5.1 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Na realização da pesquisa, procura-se escolher a metodologia mais adequada aos objetivos propostos no trabalho. A intenção dessa convergência é gerar resultados confiáveis. Apesar de todos os cuidados tomados na consecução dos objetivos propostos, esta pesquisa apresenta algumas limitações que devem aqui ser consideradas.

Em primeiro lugar, cabe destacar que as observações e análises realizadas podem apresentar vieses de interpretação, no sentido de reforçar os pressupostos teóricos nos quais o estudo se baseia.

Dado o grande volume de trabalhos existentes na área, optou-se por revisar apenas aqueles cujo conteúdo julgou-se representativo das idéias centrais do tema, desconsiderando-se um universo mais amplo de estudos. Apesar disso, acredita-se que os fatores organizacionais definidos como críticos foram contemplados, assim como as etapas e suas atividades.

A segunda limitação relaciona-se ao procedimento de coleta de dados. No envio dos questionários, solicitou-se que estes fossem respondidos pelos dirigentes ou responsáveis pelas universidades corporativas. No entanto o cumprimento desse requisito é um aspecto que foge ao controle da pesquisadora, pois esta não pôde garantir que o procedimento sugerido tenha sido efetivamente executado pelos respondentes. Também deve se considerar que, pelo fato de os questionários terem

sido respondidos longe da pesquisadora, torna-se difícil a explicação de eventuais dúvidas que possam ter surgido no preenchimento das respostas.

A terceira limitação decorre da técnica estatística aplicada. A análise fatorial é um instrumento estatístico que traz mais credibilidade a grandes amostras. Dessa maneira, convém aumentar o tamanho da amostra para que se possam trazer melhores informações sobre a população que se pretende estudar.

Uma quarta limitação foi a dificuldade no acesso às universidades corporativas. Apesar de o tema não ser polêmico, como no caso da doutrinação, e não envolver os participantes das universidades corporativas, muitas empresas consideraram que as informações a que se propunha obter através do questionário eram confidenciais. Das universidades corporativas contatadas para a pesquisa e receberam os questionários, 53% não enviou qualquer resposta, seja positiva ou negativa. O acesso como indivíduo externo também implica que o pesquisador teve acesso limitado às informações.

5.2 SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS

A intenção primordial deste trabalho foi aprofundar o estudo dos aspectos teóricos e práticos relativos às universidades corporativas e à gestão do conhecimento, tendo como foco principal as empresas no Brasil. Entretanto, ainda restam muitas questões sobre o assunto que merecem ser esclarecidas em pesquisas futuras. Tais sugestões são apresentadas nos parágrafos seguintes.

O presente trabalho concentrou todos os respondentes no Brasil. Sugere-se como forma de ampliar o entendimento sobre o assunto a replicação do estudo num universo de abrangência geográfica maior, para que se possa verificar a sustentação ou a alteração dos resultados apresentados.

Sugere-se também uma pesquisa que envolva o perfil das empresas que implantaram universidades corporativas, servindo, dessa forma, de exemplo para outras empresas que ainda não adotaram a universidade corporativa como um modelo de desenvolvimento de pessoas.

Seria interessante realizar uma pesquisa que abrangesse a gestão do conhecimento em empresas que possuem universidades corporativas, buscando salientar as efetivas contribuições destas para com o gerenciamento do conhecimento organizacional.

Uma pesquisa que traria novas informações sobre o processo de adoção de um modelo de universidade corporativa seria um estudo baseado em casos que não deram certo. O estudo seria feito em empresas que tentaram ou implantaram universidades corporativas mas tiveram que abandonar a idéia.

Por outro lado, sugere-se também a pesquisa aprofundada sobre o processo do projeto de uma universidade corporativa atuante no Brasil, utilizando-se dos dez componentes fundamentais do projeto de uma universidade corporativa proposto por Meister (1999), no intuito de verificar a presença ou ausência de tais componentes em projetos de universidades corporativas no Brasil.

REFERÊNCIAS

- AAKER, D. A.; KUMAR, V.; DAY, G. S. **Pesquisa de Marketing**. São Paulo: Atlas, 2001.
- ALLEN, M. What is a corporate university, and why should an organization have one? In: ALLEN, M. **The corporate university handbook: designing, managing and growing a successful program**. New York: AMACOM, 2002, p. 1-12.
- ALPERSTEDT, C. Universidades corporativas: discussão e proposta de uma definição. **Revista de Administração Contemporânea**, v.5, n.3, set./dez. 2001, p. 149-165.
- APPLEHANS, W; GLOBE, A., LAUGERO, G. Managing knowledge: a practical web-based approach. Massachusetts: Addison-Wesley, 1999.
- ARAÚJO, V. M. R. H. Comunicação técnica na administração de pesquisa e desenvolvimento. In: MARCOVITCH, J. **Administração em ciência e tecnologia**. São Paulo: Edgar Blücher, 1983, p. 276-297.
- ARGYRIS, C. **Enfrentando defesas empresariais – facilitando o aprendizado organizacional**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- ARGYRIS, C. Ensinando pessoas inteligentes a aprender. In: HOWARD, R. et al. **Aprendizado organizacional: gestão de pessoas para a inovação contínua**. Rio de Janeiro: Campus, 2000. p. 185-203.
- ARGYRIS, C.; SCHÖN, D.A. **Organizational Learning II – Theory, Method, and Practice**. Reading, MA: Addison-Wesley, 1996.
- AVERY, J.M.R. **A influência da estratégia tecnológica na gestão do conhecimento e na inovação em micro e pequenas empresas de software**. Curitiba, 2003. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná.
- BABBIE, E. **Métodos de pesquisas de survey**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- BARLEY, K.L. **Adult learning in the workplace: A conceptualization and model of the corporate university**. Falls Church, Virginia, 1998. Dissertação (Master of Science in Adult and Continuing Education) - Faculty of Virginia Polytechnic Institute and State University.
- BASTOS, A. V. B. Cognição e ação nas organizações. In: **27º ENANPAD** (2003: Atibaia). Anais, Atibaia: ANPAD, 2003.
- , O suporte oferecido pela pesquisa na área de treinamento. **Revista de Administração**. São Paulo, v.26, n.4, p. 87-102, out/dez 1991.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BOBEDA, A. Universidades Corporativas e E-learning. <http://webinsider.uol.com.br>. Acesso em 20/Fev./2005.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v.41, n.1, p. 8-15, jan/mar 2001.

CHANLAT, J. F. Modos de gestão, saúde e segurança no trabalho. In: LAVEL, E.; VASCONCELOS, J. **Recursos humanos e subjetividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CORPORATE UNIVERSITY EXCHANGE – Sixth Annual Benchmarking Report. Disponível no site: <http://www.corpu.com/>

DAVENPORT, T.H.; DE LONG, D.W.; BEERS, C. Successful Knowledge Management Projects. **Sloan Management Review**. v. 39, n. 2., p. 43-57, 1998.

DAVENPORT, T. H., PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DAZA, R. P. Gestão do conhecimento versus gestão das habilidades criativas nas organizações. **Revista de Administração da USP**, v.38, n.1, p. 84-92, jan./fev./mar. 2003.

EBOLI, M. **Universidades Corporativas: educação para as empresas do século XXI**. São Paulo: Schmukler, 2000.

-----, **Educação Corporativa no Brasil: Mitos e Verdades**. São Paulo: Gente, 2004

FLEURY, M. T. L. Desafios e impasses na formação do gestor inovador. In: LAVEL, E.; VASCONCELOS, J. **Recursos humanos e subjetividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GONÇALVES FILHO, C.; GONÇALVES, C. A. Gerência do Conhecimento: desafios e oportunidades para as organizações. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 8, n.1,p. 47-59, jan/mar 2001.

HANDY, C. **Understanding Organizations**. Penguin Books Ltd, 1993.

HATCH, M. J. **Organization Theory**: modern, symbolic and postmodern perspectives. Oxford: Oxford University Press, 1997.

HILSE, H. NICOLAI, A.T. Strategic learning in Germany's largest companies: empirical evidence on the role of corporate universities within strategy process. **Journal of Management Development**, Vol. 23, n. 4, 2004, p. 372-398.

HINRICHS, J.R. Personnel Training. In: M. D. DUNNETTE (Ed.), **Handbook of Industrial and Organizational Psychology**. Chicago: Rand McNally College Publishing Company, 1976, p. 829-860.

JOIA, L. A. Medindo o capital intelectual. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, Abr./Jun. 2001, v. 41, n. 2, p. 54-63.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**: um tratamento conceitual. São Paulo: EPU, 1980.

KIM, D. H. Administrando os ciclos de aprendizado organizacional. In: WARDMAN, K. T. **Criando organizações que aprendem**. São Paulo: Futura, 1996.

KROGH, G.von; ICHIO, K.; NONAKA, I. **Facilitando a Criação de Conhecimento**: Reinventando a Empresa com o Poder da Inovação Contínua. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

LEAL, A. **Universidade corporativa como forma de controle social**. Curitiba, 2003. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná.

LEWIS, L. H. The corporate university training function. In: ALLEN, M. **The corporate university handbook**: designing, managing and growing a successful program. New York: AMACOM, 2002, p. 121-146.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E.M. **Técnicas de Pesquisa**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MEISTER, J.C. **Corporate quality universities**: Lessons in building a world-class work force. New York: Irwin Professional Publishers, 1994.

----- **Educação corporativa**. São Paulo: Makron books, 1999.

MOJAB, S; GORMAN, R. Women and Consciousness in the “learning organization”: emancipation or exploitation? **Adult Education Quarterly**, vol. 53, n. 4, Ag/2003, p.228-241.

MORGAN, G. **Imagens da Organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

NONAKA, I. A empresa criadora de conhecimento. In: STARKEY, K. Como as organizações aprendem. São Paulo: Futura, 1997.

NONAKA, I. KONNO, N. The Concept of "Ba": Building a Foundation for Knowledge Creation. Special Issue on Knowledge and the Firm. **California Management Review** Vol. 40, No. 3, Spring 1998, p. 40-54.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

OLIVEIRA JR., M. M. Competências essenciais e conhecimento na empresa. In: FLEURY, M. T. L.; OLIVEIRA JR., M. M. (Org.). **Gestão estratégica do conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001.

PIETROVSKI, E. F. **O empreendedorismo e a gestão do conhecimento nas organizações**. Disponível em: http://www.ene.ufsc.br/enempre_anais/ANAIS/50.pdf. Acesso em: 04 jan 2003.

PRANGE, C. Aprendizagem organizacional: desesperadamente em busca de teorias? In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 2001, p. 41-63.

PROBST, G.; RAUB, S.; ROMHARDT, K. **Managing knowledge**: building blocks for success. Chichester: J.Wiley, 2000.

RENAUD-COLON, A. Corporate universities in Europe. In: ALLEN, M. **The corporate university handbook: designing, managing and growing a successful program**. New York: AMACOM, 2002, p. 219-230.

RICHARDSON, R. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, H. T.; ANTUNES, A. M. S.; DUTRA, L. E. D. Análise de propostas de modelos de gestão direcionados para o conhecimento. **Revista de Administração da USP**, v.38, n.1, p. 66-76, jan./fev./mar. 2003.

ROSENBERG, M.J. **E-Learning**. São Paulo: Makron books, 2002.

SANTOS, A.C. Gestão do conhecimento, da organização que aprende e de competências: a era digital. **Revista de Administração da USP**, v.38, n.1, p. 77-83, jan./fev./mar. 2003.

SCOTT, W. R. **Organizations: rational, natural, and open systems**. New Jersey: Prentice-Hall, 1998.

SENGE, P.M. **A quinta disciplina – arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: Best Seller, 1990.

SIMON, H. **Comportamento administrativo**. Rio de Janeiro: FGV, 1979.

SVEIBY, K.E. **A nova riqueza das organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TAKAHIRO, N.I.; OLIVEIRA JR., M.M. Inovação pela Administração do Conhecimento. In: SIMPÓSIO DE GESTÃO DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA, 21., 2000, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP/PGT/FIA/PACTO, 2000.

TERRA, J. C. C. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial**. São Paulo: Negócio Editora, 2001.

TIWANA, A. **The Knowledge Management Toolkit**. New Jersey: Prentice Hall, 1999.

USP/FEA - 2º Fórum Universidades Corporativas <http://www.fia.com.br> . Acesso em: 25 abr 2004.

VASCONCELOS, F. C. Da gestão do conhecimento à gestão da ignorância: uma visão co-evolucionária. **Revista de Administração de Empresas**, v. 41, n. 4, p. 98-102, 2001.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 1998.

WAH, L. Muito além do modismo. **HSM Management**, ano 4, n. 22. p. 52-64. set./out. 2000.

WATSON, I. **Applying Knowledge Management: Techniques for Building Corporate Memories**. San Francisco: Morgan Kaufmann Publishers, 2003.

Sites das Universidades Corporativas:

www.accor.com.br/academia
www.algar.com.br
www.ambev.com.br
www.bancobrasil.com.br
www.bankboston.com.br/fundacao
www.cef.gov.br
www.datasul.com.br
www.embraer.com.br
www.mcdonalds.com.br
www.motorola.com.br
www.petrobras.com.br
www.education.siemens.com.br
www.telemar.com.br
www.tigre.com.br
www.universidadeunimed.com.br

ANEXO

QUESTIONÁRIO

.....

Prezado Participante:

Esta pesquisa tem por objetivo investigar o papel desempenhado pela Universidade Corporativa na Gestão do Conhecimento da empresa. Para tal, o questionário a seguir será aplicado aos responsáveis diretos pela Universidade Corporativa. Trata-se de perguntas sobre a estrutura da Universidade Corporativa e suas práticas relacionadas à gestão do conhecimento.

Ressaltamos que apenas a pesquisadora terá acesso às informações contidas neste questionário, que deverá ser enviado para o e-mail alessandra@creapr.org.br após seu preenchimento. Ao final da pesquisa, a empresa, por ter participado, receberá uma cópia da dissertação.

Agradeço antecipadamente sua colaboração.

Alessandra Rosa Branco
Mestranda de Administração
Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Administração
Universidade Federal do Paraná
E-mail: alessandra@creapr.org.br

.....

Identificação do respondente

- a) Nome:
- b) Cargo que ocupa na empresa:
- c) Cargo que ocupa na Universidade Corporativa:

Detalhes sobre a Universidade Corporativa (UC)

1. Quando a UC foi criada? Ano de criação:
2. Antes da criação da UC, qual(is) unidade(s) organizacional(is) - departamento, setor, centro - era(m) encarregada(s) do treinamento, formação e aperfeiçoamento dos recursos humanos na empresa?
3. O que motivou a criação da UC?
4. Qual(is) o(s) objetivo(s) declarados (constantes nos seus atos de criação) da UC?

5. A UC cumpre algum papel no processo estratégico da empresa? Caso positivo, que papel é esse?
6. Qual o nível hierárquico do responsável da UC?
7. Quem supervisiona as atividades da UC?
8. Quantas pessoas estão direta e indiretamente envolvidas na gestão da UC? Favor especificar o tipo de envolvimento.
9. Quem são os alunos da UC?
10. Há algum pré-requisito para participar da UC?
11. A UC participa do processo de seleção de funcionários? Como?
12. Quais os cursos fornecidos pela UC?
13. A UC fornece certificados ou diplomas aos participantes?
14. Como a UC é financiada?
15. A UC tem parcerias? Se sim, quem são os parceiros?
16. Na sua visão, qual a principal diferença entre a função de uma UC e o de um departamento de treinamento e desenvolvimento?
17. Em seu julgamento, o que mudou na empresa após a implantação da UC?

Universidade Corporativa e Gestão do Conhecimento

18. Qual o papel da UC na gestão do conhecimento da empresa?

- 19. Dada uma escala de 1 a 5, onde 1 indica “inexistente” e 5 “muito importante”, qual a importância que a UC atribui aos processos de difusão e internalização das informações e conhecimentos adquiridos nas rotinas e nos modos de organização das empresas.**

Compartilhamento das informações dentro da empresa	
Aproveitamento efetivo das informações obtidas internamente	
Aproveitamento efetivo das informações obtidas externamente	
Formalização das informações de origem externa	

- 20. Dada uma escala de 1 a 5, onde 1 indica “inexistente” e 5 “muito importante”, de que maneira a UC contribui para o acesso, a geração, a coordenação e a transferência do conhecimento da empresa.**

Treinamento em sala de aula	
Treinamento virtual (Internet, intranet, vídeo-conferência)	
Treinamento no local de trabalho	
Treinamento por meio de jogos ou simulações	
Artigos e revistas especializadas	
Biblioteca	
Bancos de dados de informações (tecnológicas, mercadológica)	
Bancos de dados de pessoas e suas competências	
Internet	
Feiras e congressos	
Encontros, debates e discussões	
Clientes	

- 21. Com relação à melhoria da cultura e ambiente do conhecimento: Favor responder essa questão com “Sim” (S) ou “Não”(N)**

A UC está engajada em:

- a) Projetos com objetivo de medir ou melhorar o valor do capital do conhecimento?
Resposta:
- b) Promover a conscientização e a receptividade cultural?
Resposta:
- c) Iniciativas em prol da mudança de comportamento em relação ao conhecimento?
Resposta:
- d) Tentativas de melhoria do processo da gestão do conhecimento?
Resposta:

- 22. A UC busca armazenar o conhecimento gerado ou obtido pelos participantes? De que forma?**

23. Questão sobre a transferência do conhecimento. Favor responder essa questão com “X” no espaço indicado.

Como a UC assegura que o conhecimento foi transferido para os participantes?	X
Uso de métodos de controle educacionais (provas, testes, trabalhos escritos)	
Aprendizado nos projetos estratégicos (feedback no local de trabalho)	
Trabalhando num determinado caso no treinamento (trabalho em caso supervisionado)	
Outro: Qual?	

24. Em que porcentagem os programas da UC caracterizam-se pelos seguintes elementos:

	%
Transferência de conhecimento (exemplos: aulas, leituras, trabalhos escritos)	
Aquisição de competência individual (exemplos: simulações, trabalhos práticos)	
Desenvolvimento de autocrítica (exemplos: avaliação do potencial pessoal, desenvolvimento de competências sociais)	
TOTAL	100

Após seu preenchimento, favor retorná-lo via e-mail para a pesquisadora Alessandra Rosa Branco (alessandra@creapr.org.br). Obrigada pela colaboração!